

**ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**

**СТУДЕНТСЬКИЙ  
ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ  
АЛЬМАНАХ**

**ІДЕЇ ПЕДАГОГІВ МИНУЛОГО В ОСВІТІ  
СЬОГОДЕННЯ**

**Збірник наукових праць молодих дослідників  
Випуск 1**

Житомир-2012

УДК 37.011.3

*Друкується за рішенням Вченої ради  
Житомирського державного університету імені Івана Франка  
(протокол № ... від ... червня 2012 року)*

Рецензенти:

*Ковальчук В.А.*, кандидат педагогічних наук, доцент.

*Власенко О.М.*, кандидат педагогічних наук, доцент.

*Сахневич І.Д.*, кандидат педагогічних наук, доцент.

**Студентський історико-педагогічний альманах. Випуск 1. Ідеї педагогів минулого в освіті сьогодення :** збірн. наук. праць молодих дослідн. / за ред. О.Є. Антонової, В.В. Павленко. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2012. – 208 с.

У збірнику подаються результати науково-дослідної та пошукової діяльності молодих науковців, аспірантів, студентів з актуальних проблем виховання, навчання у творчій спадщині видатних педагогів.

УДК 37.011.3

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	6
-------------	---

## РОЗДІЛ 1. ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ

<b>Щербакова Наталія.</b> Становлення наукової думки в Древній Індії : перші філософські школи .....	10
<b>Косянчук Дар'я.</b> Педагогічні погляди старогрецького філософа Сократа .....	16
<b>Колеснієва Тетяна.</b> Академія Платона: історичний аспект .....	19
<b>Заріцька Яся.</b> Життя та педагогічна діяльність стародавнього філософа Демокрита .....	22
<b>Кузнецов Володимир.</b> Системи фізичного виховання античних Спарти та Афін .....	26
<b>Яремчук Максим.</b> Діти в релігійній пітьмі – міф кривого дзеркала історії чи вражаюча дійсність сучасного життя? .....	34
<b>Запорожець Денис, Дем'янчук Микола.</b> Реалізація ідей Спартанського виховання у сучасній системі освіти .....	43
<b>Мадюдя Оксана.</b> Єзуїтська система виховання, або Коли ціль виправдовує засоби .....	47
<b>Дідич Ірина.</b> Становлення вищої освіти в Україні : Осторог .....	50
<b>Кобилинська Вікторія, Мошківський Ігор.</b> Розвиток шкільництва на терені Запорізької Січі .....	53
<b>Шаповалова Ірина.</b> Вальдорфська школа як альтернативний навчально-виховний заклад .....	56
<b>Оржиховська Оксана.</b> Педагогічна діяльність Марії Монтессорі .....	59
<b>Герасимчук О.Л.</b> З історії розвитку гірничої справи та гірничої освіти в Україні .....	63
<b>Пащенко А.Ю.</b> Історія становлення професійно-технічних училищ сервісу і дизайну в Україні .....	67

## РОЗДІЛ 2. ВПЛИВ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ ВИДАТНИХ ПЕДАГОГІВ НА РОЗВИТОК ОСВІТИ

<b>Дубасенюк О.А.</b> Життя і педагогічна діяльність видатного єврейського педагога Януша Корчака (Генріка Гольдшміта) як духовний і моральний подвиг .....	71
---	----

<b>Білоус Наталія.</b> Життєвий та творчий шлях П'єра Абеляра .....	78
<b>Литвинова Віта, Горностай Оксана.</b> "Досліди" Мішеля Монтеня .....	80
<b>Томас Ольга, Чорноморець Інна.</b> Григорій Сковорода – мандруючий філософ .....	84
<b>Лескова Карина, Головатюк Юлія.</b> Роль "сродної" праці у вихованні підростаючих поколінь .....	87
<b>Нагірняк Міла.</b> Представник гуманістичної педагогіки – Вольфганг Ратке .....	92
<b>Степанчук Ярослав.</b> "Видимий світ у малюнках" Яна Коменського як зразок досконалої книги для освоєння початкових знань для дошкільників .....	94
<b>Іщук Ліна.</b> Джон Локк : педагогічні погляди .....	98
<b>Межевич Аліна.</b> Педагогічні погляди Й.Г. Песталоцці .....	102
<b>Швиденко Леся.</b> Борис Грінченко – видатний український педагог і практик національного шкільництва .....	105
<b>Деревицька Вікторія.</b> Педагогічні погляди Тараса Григоровича Шевченка .....	111
<b>Руденко Марина.</b> Педагогічна діяльність Миколи Івановича Костомарова .....	113
<b>Сташкевич Дмитро.</b> Проблема формування логічного мислення у педагогічній спадщині А.Я. Коменського, К.Д. Ушинського, В.О. Сухомлинського .....	116
<b>Тулес Тетяна.</b> А.С. Макаренка : історичний аспект .....	120
<b>Курильчук Микола, Ільков Дмитро.</b> Василь Сухомлинський про формування інтелектуальних умінь у молодших школярів .....	124
<b>Горідько Ірина.</b> "Школа радості" В.О. Сухомлинського в початковій школі: навчаючи, розвиваємо дитячий розум! .....	128
<b>Мачушник Ольга.</b> В.О. Сухомлинський про вчительське покликання .....	130
<b>Марченко Світлана.</b> Форми та методи розвитку педагогічної майстерності вчителя у творчій спадщині В.О. Сухомлинського .....	133
<b>Бура Тетяна.</b> Наукове життя кафедри педагогіки з повоєнних років до кінця 80-х років .....	137

### РОЗДІЛ 3. ВИХОВАННЯ В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ

<b>Козак Ірина, Вербило Аліна, Воробей Ганна.</b> Давньогрецькі філософи : Сократ, Платон, Аристотель про систему виховання .....	140
---	-----

<b>Колмогорова Юлія.</b> Ідеї виховання та навчання у працях класиків педагогічної думки .....	145
<b>Жуковський Євгеній.</b> Фізичне виховання у Стародавній Греції .....	150
<b>Федорова М.А.</b> Виховання моральних якостей особистості дитини дошкільного віку у творчості Я.А. Коменського .....	153
<b>Зверєва Дар'я.</b> Виховання в світлі ідей К.Д. Ушинського .....	156
<b>Коробчук Ольга, Соботюк Марія.</b> А.С. Макаренко : проблеми виховання .....	159
<b>Кліменко Максим.</b> Моральне становлення особистості в системі трудового виховання В.О. Сухомлинського .....	162
<b>Войціцька Людмила.</b> Екологічне виховання у творчості В.О. Сухомлинського .....	167
<b>Панасюк Оксана.</b> Роль сім'ї в боротьбі з неуспішністю школярів .....	171
<b>Драгальчук Тетяна.</b> Вплив сімейних традицій на розвиток школяра .....	174
<b>Головенко Тетяна.</b> Естетична культура школярів: проблема виховання .....	176
<b>Галевич Наталія.</b> Роль праці у формуванні особистості школяра .....	179
<b>Поліщук Яна.</b> Значення спілкування з дорослими у розумовому розвитку дитини .....	184
<b>Тимченко Вікторія.</b> Микола Олександрович Зайцев : проблеми раннього читання .....	189
<b>Кравцова Ольга.</b> Раннє читання дітей у колі сім'ї .....	192
<b>Кондратенко Ольга.</b> Форми і методи народного виховання зростаючої особистості .....	194
<b>Супрун Тетяна.</b> Засоби народного виховання дітей та молоді .....	197
<b>Волошина Інесса, Калинюк Валентина.</b> Народна мудрість у педагогіці .....	199
<b>Костюк Вікторія.</b> Народні традиції українців у вихованні дітей .....	202
<b>Хомутовська Тетяна.</b> Дозвілля старшокласника .....	205

## ВСТУП

Серед шляхів удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів особливої уваги надається розвитку індивідуальності студентів, розширенню сфери їх професійного мислення і творчості. А це неможливо без усвідомлення ними глибинних зв'язків педагогічних ідей, явищ і фактів в їх цілісності і взаємодії у межах загальнокультурного процесу взаємозв'язку і взаємовпливу різних цивілізацій. Відомий німецький історик педагогіки К. Шмідт говорив, що лише той в змозі зрозуміти істинну науку сучасної педагогіки, хто сам вжився в її історію. Вона вчить бути об'єктивним, правильно оцінювати думки, що циркулюють в літературі. Вона допомагає усвідомлювати, що багато з того, що приймається певним дослідником за своє нове, оригінальне творіння, давно вже існувало раніше і робилося часом чи намічалось ще вірніше і краще, ніж сьогодні, чи, навпаки, визнане неправильним, давно засуджене багаторічним досвідом. Педагогіка без її історії те ж саме, що будівля без фундаменту. Відсутністю твердих знань з історії педагогіки можна пояснити немало помилок в діяльності педагогів-практиків і вчених-педагогів. Отже, як зазначав Гегель, "без знання минулого не можна зрозуміти сьогодення і тим паче роздивитись майбутнє".

Як окрема галузь знань історія педагогіки народжується у другій половині XVII ст., однак основний її розвиток припадає на другу половину XIX ст. і наступне століття. Серед першопрохідців-істориків педагогіки дослідники насамперед називають француза К. Фльорі ("Про вибір і метод учбових занять", 1686), німців К. Мангельсдорфа ("Спроба викладу того, що протягом тисячоліть говорилося і робилося в галузі виховання", 1779), Ф. Рухкопфа ("Історія шкільної і виховної справи в Німеччині", 1794), К. Шмідта ("Історія виховання від його виникнення до нашого часу", 1902). Таким чином, до XIX ст. історія педагогіки сформувалася як самостійна галузь педагогічного знання.

Слід зазначити, що протягом більш як століття історія педагогіки розвивалась не як *історія науки* про виховання, оскільки її в сучасному розумінні ще не існувало, а як *історія практики* виховання і освіти, з одного боку, і як виклад поглядів на виховання тих чи інших мислителів – з іншого. Лише наприкінці XIX – початку XX ст. історики педагогіки, що раніше обмежувалися в основному описом минулого, почали робити спроби пояснення причин змін в розвитку поглядів на виховання і його практику. У другій половині XIX ст. з'являється низка історико-педагогічних праць, автори яких перейшли від коментованого викладу фактів до спроб виявлення їх причин. Це було пов'язано як з розвитком власне педагогіки, так і з загостренням соціальних конфліктів в суспільстві.

В Україні історія педагогіки почала активно розроблятися з середини XIX ст. Увагу вітчизняних дослідників привертала як історія зарубіжної педагогічної думки, так й історія школи і освіти в Україні. В цей час виходить багато перекладних праць з історії педагогічної думки зарубіжних авторів, оскільки у нашій країні традиційно, ще з XIX ст., прийнято розглядати окремо історію

педагогіки на Заході і в Україні. З одного боку, це зрозуміло, оскільки розвиток культури, у тому числі й педагогічної, тісно пов'язаний із специфікою розвитку окремих країн і народів, з іншої – це призводило до розгляду розвитку культури України відірвано від культурного розвитку народів Європи, хоча тут наявна певна спільність еволюції загальноєвропейської цивілізації, принаймні з моменту християнізації Русі.

На сучасному етапі розвитку педагогічних знань історія педагогіки є галуззю педагогічної науки, що вивчає стан і розвиток теорії і практики виховання, навчання і освіти в різні історичні епохи, включаючи сучасність. Відтак, предметом вивчення історії педагогіки є історичні закономірності розвитку виховання, школи і педагогічної думки у різні історичні періоди з найдавніших часів до наших днів, а саме: історичний розвиток поглядів на виховання, а потім і власне педагогіки як науки; еволюція практики виховання в різних формах (сімейне виховання, спеціально організована освітньо-виховна робота закладів освіти різних видів; діяльність різноманітних громадських організацій, мета яких полягала у сприянні розумовому, моральному, фізичному і естетичному розвитку молоді). На всіх етапах розвитку історії педагогіки її основні функції залишаються незмінними – це осмислення причин виникнення виховання як соціального явища і закономірностей його розвитку; розкриття різносторонніх зв'язків мети, конкретних завдань організації і змісту виховання й освіти з особливостями окремих історичних періодів.

Говорячи про значення історії педагогіки для професійного становлення вчителя, необхідно відзначити, що вона ознайомлює студентів з основними шляхами і закономірностями історичного розвитку шкільництва; озброює методами конкретно-історичного аналізу педагогічних явищ; ознайомлює із сучасними педагогічними теоріями через історію їх становлення; формує критичне ставлення до педагогічної спадщини минулого; виховує повагу до педагогічної професії, зрештою значно розширює загально-педагогічний кругозір майбутнього педагога.

Розглядаючи історію педагогіки як навчальний предмет для майбутніх педагогів, необхідно враховувати функцію учителя в школі, який, незалежно від свого бажання, є не лише транслятором знань, але і зразком для учнів. Він персоніфікує у своїй особі, у своїй поведінці і спілкуванні з оточенням духовні і моральні цінності. Осмислення історичного досвіду людства в галузі виховання, освіти і навчання підростаючого покоління допомагає студентів-педагогів усвідомити значущість індивідуального стилю роботи учителя з учнями, зрозуміти, що його діяльність не може обмежуватися простим наслідуванням набору рецептурних рекомендацій, від кого б вони не виходили.

Саме історико-педагогічна обізнаність дозволяє сучасному педагогові краще орієнтуватися в різноманітності ідей і підходів, які існували і існують в педагогічній науці і освітньо-виховній практиці. Історико-педагогічні знання

допомагають і майбутньому вчителю, і вчителю-практику осмислювати професійно-педагогічну діяльність як таку і свої погляди на неї.

Разом з усім суспільством педагогічна наука і педагогічна практика беруть участь в переоцінці минулого і спробах прогнозувати майбутнє, враховуючи досвід минулого. У такій складній обстановці історико-педагогічні знання дозволяють мислячому педагогові розумно діяти в сучасних умовах, враховуючи майбутнє.

В основу вивчення курсу "Історія педагогіки" покладено низку підходів, зокрема цивілізаційний, які висвітлюють історію школи і педагогіки в єдиному історико-педагогічному процесі світу. Еволюційно-біологічний підхід (Ш. Летурно) розглядає історію виховання і суспільства з погляду еволюції людського роду (інстинктивна турбота про нащадків). Психологічний підхід (П. Монро) виділяє філософсько-етичну сторону педагогічних вчень і практики виховання (інстинктивно-несвідоме прагнення наслідувати дорослих). Культурологічний підхід (К. Шмідт) розглядає виховання як складову частину розвитку культури. Релігійний підхід (П. Каптерев, П. Соколов) інтерпретує педагогічні знання з погляду співвідношення християнської церковно-теологічної і світсько-реалістичної спрямованості виховання. Соціологічний підхід (Ф. Енгельс) вбачає школу і виховання знаряддями соціальних перетворень. Соціокультурний підхід (І. Бех, І. Зязюн, А. Дубасенюк, М. Левківський, О. Сухомлинська) передбачає інтеріоризацію всього людського досвіду для оптимальної соціалізації особистості в суспільстві.

При відборі змісту курсу "Історія педагогіки" враховується низка принципів, ознайомлення з якими дозволяє майбутньому вчителю оволодіти основами історико-педагогічного дослідження:

- *хронологічний принцип* (розгляд педагогічної культури як багатомірного явища, що розвивається, має складну структуру, різноманітні форми взаємодії з суспільством, філософією, релігією та іншими формами соціального буття);
- *принцип історизму* (розгляд педагогічних фактів, явищ, подій у широкому контексті конкретного історичного періоду);
- *принцип ретроспективізму* (визначення значимості історико-педагогічної спадщини для вирішення сучасних педагогічних проблем);
- *принцип цілісності* (орієнтація на наскрізний розгляд історико-педагогічних проблем у єдності із загальними тенденціями розвитку світової культури і людської цивілізації в цілому);
- *принцип варіативності* (внесення певної авторської корекції в представлений курс відповідно до власної концептуальної моделі);
- *принцип рівневої диференціації* (засвоєння змісту курсу на декількох рівнях, зумовлених активністю і самостійністю студентів при виконанні контрольних, індивідуальних та творчих завдань).

Осмислення студентами розвитку практики виховання і поступового перетворення неврегульованих роздумів про виховання в педагогічну науку



допомагатиме їм розумно підходити не лише до оцінки фактів і явищ минулого, але й до діяльності багатьох, нещодавно дуже популярних "педагогів-новаторів", до оцінки різноманітних педагогічних "інновацій", більшість з яких при уважному розгляді виявляються далеко не новими, а такими, що повторюють у своїй суті думки, раніше висловлені, або спроби внесення до шкільної практики якихось змін, нехай в інших історичних умовах. У цьому, звичайно, немає нічого поганого, але автори різних новацій зобов'язані пам'ятати про своїх попередників, враховувати їх досвід, даючи йому оцінку з точки зору і минулого, і сучасності.

Зрештою, історія педагогіки – це **ЛЮДИ** з їх натхненням і відкриттями, драмами людських доль, безкінечними пошуками, помилками, осяяннями і безвихіддю, злетами і падіннями... Важливого значення у цьому контексті набуває аналіз життя і діяльності дійсних представників педагогічного Олімпу, які спокійніше й об'єктивніше сприймаються у світлі часу. Продукти їх діяльності – книги, винаходи, наукові концепції, витвори мистецтва, – як правило, переживають своїх творців. Своїми творчими здобутками вони ніби обдаровують світ, роблять цікавішою Планету Людей. Їх життя стають доказом того, що людина – самоорганізована система. Історія відкидає суб'єктивні оцінки та судження, моду та прихильності. В історії науки, мистецтва, літератури, техніки, архітектури залишаються лише представники дійсних вершин, чий праці і в нових умовах залишаються сучасними, на прикладі їх життя і творчості можна навчатися і навчати інших. Такі представники людства, вершини вершин, як Сократ, Платон, Аристотель, П'єр Абеляр, Ян Коменський, Джон Локк, Рене Декарт, Жан-Жак Руссо, Йоган Песталоцці, Григорій Сковорода, Костянтин Ушинський, Антон Макаренко, Василь Сухомлинський, – підтвердження тому. Кожен з них – ціла епоха. Кожен з них смертний і безсмертний. Кожен мав батьків, Першого вчителя. Кожен мав Головного учителя чи кількох Учителів. У кожного своя історія освіти і самоосвіти. Кожен на якомусь з етапів свого розвитку усвідомив себе, власне призначення і сформулював ціннісну програму самореалізації. У кожного з них було дитинство, отрочество, юність. Оволодіння цими знаннями дозволить вихователям, учителям, викладачам продуктивніше вирішувати сучасні завдання виховання й освіти молоді.

"Історико-педагогічний альманах", який започатковується цим виданням, спрямований на популяризацію наукових розвідок молодих дослідників, які продовжують вивчення наукової, просвітницької спадщини вітчизняних та зарубіжних учених, педагогів; узагальнюють передовий педагогічний досвід в Україні; визначають актуальні проблеми формування особистості дитини, підлітка, юнака засобами народної педагогіки; ведуть активні пошуки цікавих ідей у спадщині минулого та пропонують їх впровадження у педагогічний процес сьогодення.

**О.Є. Антонова**  
доктор педагогічних наук, професор

## РОЗДІЛ 1. ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ

*Щербакова Наталія,*  
*асистент кафедри педагогіки*  
*(Житомирський державний університет імені Івана Франка)*

### Становлення наукової думки в Древній Індії: перші філософські школи

Археологічні знахідки древніх держав, таких як Древній Єгипет, Вавилонія, Месопотамія, Шумер та інших, свідчать про те, що світогляд народів, які їх населяли, був міфологічним, магічно-ритуальним, частково релігійним.

З появою цивілізацій, розвитком Древньої Індії, Китаю, країн Античного Світу, – змінюється система родових зв'язків на політичну організацію суспільства, міфи замінює релігія та виникає школа – як прояв, спосіб філософствування.

Перші філософи виходили із загальноосвітніх шкіл типу вавилонської "е-дуба" чи грецького "гімназія", які готували учнів до сприйняття та розуміння ключових проблем епохи, до інтелектуальної роботи з їх вирішення та поняттєво-символічного вираження. Інтелектуальні здобутки перших філософів спонукали їх шукати не лише учнів, а й спроби трансляції власних надбань. Становлення філософських шкіл спричинювалося ще й тим, що надбання засновника не могли бути використані особисто ним і принципово адресувалися іншим людям. Засновник, який спродукував нові ідеї, просто не міг обходитися без учнів, які разом з ним формували школу, і без освітньо-методичної складової цієї школи [1, с. 9].

Зупинимось детальніше на виникненні та становленні наукових філософських шкіл у Древній Індії, яка на той час займала територію сучасних держав, таких як Пакистан, Індія, Непал та Бангладеш.

Суспільство тогочасної Індії поділялося на чотири соціальні прошарки – варни : *брахмани* (найвища каста, прирівнювалися до богів, тільки земних – монополізували у своїх руках релігійний ритуал), *кшатрії* (військова еліта, яка контролювала матеріальні ресурси держави та була владою держави), *вайші* (переважно хлібороби, торговці, ремісники) та *шудрі* (гноблена варна, що виступала в ролі прислуги трьом вищезазначеним, її представники були повністю відлучені від релігії). Людина народжувалася представником певної варни, яку можна було лише покинути, але ні в якому разі не змінити, що згодом призвело до сплеску аскетизму, виходу з варн та усамітнення. З посиленням самотницького (чернечого руху) пов'язується поява упанішад – нового типу літератури (філософського спрямування) на відміну від вед – священних книг індійців (релігійного спрямування).

Упанішади містять відомості про зародження в Індії феномена філософствування, яке, скоріш за все, відбувалося у формі діалогу учнів з учителем (у перекладі з санскриту – упанішади – "сидіти біля ніг вчителя"). Мислителями піднімалися питання про сутність (душу) людини, природу душі та її долю,

причину людських страждань та багато інших, що призводило до зародження раціонального дискурсу, пошуку логічних відповідей, спонукало до роздумів.

Відображені в упанішадах метання людської думки не були безплідними. Вони створили нові образи богів і людських стосунків та низку епічних пам'яток, які стали основою нових релігій і філософських шкіл [1, с. 106].

Становлення й розвиток філософських шкіл відбувалося у відкритих публічних диспутах (спочатку викладалася точка зору супротивника, потім – її спростування, а потім – твердження своїх положень), які були дуже популярні в Індії в давнину і в середньовіччі. Нерідко вони проводилися з великою пишністю в присутності царів та придворних. Переможець одержував підтримку царя своїй школі й нових прихильників, а переможений з ганьбою йшов геть.

Всі філософські школи виникли майже одночасно й розвивалися в постійній взаємодії. Їхня назва – даршана – пов'язана з ідеєю бачення, досягнення істини внутрішнім зором, інтуїцією. Духовний зір уподібнюється променю, що прояснює внутрішній простір і ніби висвітлює у ньому думки й образи. Мета даршани – відкрити істину у всій її цілісності й повноті, тому вона називається ще й мокша-шастра, тобто наука, що веде до звільнення [2].

Школи Індії залежно від їх комунікації із ведичною релігією та жрецькою освітою досить умовно поділяли на астіки (при позитивній комунікації) та настіки (при негативній). До астік належать *санкх'я*, *йога*, *ньяя*, *вайшешіка*, *міманса*, *веданта*, до настік – *чарвака-локаята*, *джайнізм*, *буддизм*.

Для всіх шкіл індійської філософії характерні три спільні теми або моменти: 1) іманентний песимізм; 2) вчення про карму і перевтілення; 3) вчення про звільнення (мокшадхарма) [1, с. 133].

*Санкх'я* – є найстарішою філософською системою (VII-VI ст. до н.е.), яка сконцентрувала в собі більшість проблем індуїстської філософії, і називалася "школою мистецтва думати". Засновником цієї школи вважають давньоіндійського мудреця Капілу. Основні положення філософії санкх'я зводяться до того, що все в дійсності має свою причину і наслідок. Відповідно до вчення санкх'ї, існують два самостійних начала: пракріті – єдина, вічна й мінлива природа, й пуруша – безліч індивідуальних духів. У своєму не проявленому вигляді пракріті міститься в рівновазі трьох її складових сил – гун. Перша гуна – саттва – створює рівновагу, спокій і гармонію; друга – раджа – збудження, страсті й активність; третя – тамас – інертність, тупість і байдужість. Всі три гуни існують завжди разом, комбінуються в різних поєднаннях і породжують всю розмаїтість видимого світу. На початку кожного світового періоду рівновага цих сил порушується, пракріті розгортається й виникають 25 елементів, або типів, існуючого, починаючи від інтелекту й почуття індивідуальності й закінчуючи фізичними елементами (повітря, вогонь, вода, земля і чистий простір).

*Йога*. Заснування цієї школи приписують відомому індійському граматику II ст. до н.е. Патанджалі, його праця "Йога-сутра" була найповнішим викладом

вчення йоги. Відповідно до йоги пізнати істину можна лише за допомогою складної психофізіологічної техніки. Йога як метод удосконалювання допускає припинення психічних процесів, причому психіка сприймається як щось матеріальне, природне. Йога веде до подолання всього минулого. Для цього пропонується восьмискладовий шлях, тобто шлях, що складається з восьми стадій: яма – утримання від насильства, неправди, від заподіяння шкоди всьому живому, від ворожнечі й ненависті, від корисливості, марнослів'я, порочних зв'язків з негідними людьми; ніяма – виконання приписів з очищення тіла й постійні розмірковування про божественне; асана – оволодіння правильними позами для зосередження; пранаяма – керування подихом; пратяхара – відволікання органів почуттів від їх об'єктів; дхарана – утримання уваги й зосередження свідомості; дх'яна – медитація й самадхі – найвищий з можливих стан свідомості. У результаті восьмиланцюгової йоги дух відділяється від пракріті й досягає остаточного звільнення.

**Ньяя.** Основоположником вважається Гатамі. Кінцевою метою людського життя в ньая, як і в інших даршанах, проголошується мокша, але при цьому підкреслюється важливість умогляду для пізнання справжньої реальності. Умови й методи істинного пізнання визначаються за допомогою логіки й законів. Ньяя визнає чотири види простих самостійних джерел пізнання: сприйняття; висновок, заснований на сприйнятті; уподібнення (тобто встановлення зв'язку слова з побаченим уперше предметом); словесне свідчення. Пізнання, побудоване на цих джерелах, визнається достовірним. Недостовірне пізнання опирається на пам'ять, сумнів, помилку й припущення. Ньяя поділила сфери своїх інтересів із вайшешікою, вибравши для себе насамперед правила, методи мислення й формулювання результатів його діяльності, тобто диспут. Детально класифікувавши джерела достовірного пізнання, ньая розробила вчення про сприйняття, надчутливе і звичайне, і логічну теорію висновку.

**Вайшешіка.** Головне завдання вайшешіки – створення вчення про буття. Опираючись на давні епічні космологічні тексти, вайшешіка розмірковує про буття як таке, аналізує його склад і виділяє основну сутність і класи. У бутті виділяється шість видів: речовності, їхні якості та рух, загальне й особове та внутрішнє ество. Даршана докладно аналізує кожний вид. Деякі вчені вважають ньая частиною вайшешіки, яка відділилася від неї і стала існувати самостійно як школа для вивчення правил і методів ведення диспутів. Основним трактатом вайшешіки є давні "Вайшешіка-сутри" Канади. Загальна філософська спрямованість ньая й вайшешіки, подібність у логіці й теорії пізнання послужили передумовами для злиття двох шкіл в одну, яка одержала назву "ньяя-вайшешіка". З V по XII ст. ньая-вайшешіка очолювала напружену філософську боротьбу індуїстської філософії з буддизмом.

**Міманса** – досліджувала й обґрунтовувала ритуал, побудований на ведійській традиції. Перший текст школи – "Міманса-сутра" Джайміні. Згідно з мімансою,

ритуал є важливішим для пізнання істини, ніж філософське міркування. Міманса затверджувала абсолютний авторитет вед, доводила, що вони походять не від бога й не від людини, а є безособовим джерелом знань і тому безпомилкові. Увесь видимий світ – не є зовнішньою оболонкою, яка приховує якусь сутність і основу. Він не спочиває ні на чому, крім самого себе, його можна бачити наскрізь, як годинниковий механізм. Жертвопринесення є тією дією, що створює всесвіт, «заводячи» його, як годинник. Для окремої людини, зануреної в повсякденне життя, саме ритуал дає зміст і напрямок цього життя й виступає символом вищої значимості. Мімансу заперечувала існування богів: звертання до них – усього лише умовний прийом у ритуалі, а самі вони – лише імена, мовна абстракція й не більше. Головну цінність для послідовників міманси мали ритуальні приписи священної традиції. Вони несли в собі особливий заряд енергії, яка спонукала, підштовхувала до ритуальної дії. Всі інші тексти ведійської традиції мали лише допоміжне значення й були надлишковими, непотрібними, розрахованими на людей, не готових прийняти істинну картину світу. У світі немає місця богу або якійсь абсолютній єдності, є лише дхарма – борг, що розуміється як неухильне виконання ритуалів. Міманса була єдиною з даршан, яку не цікавило звільнення від сансари. Вона стверджувала, що головна мета життя – досягнення успіхів у цьому світі й народження на небесах. За межами Індії міманса майже невідома.

**Веданта** – розвивала філософсько-метафізичні ідеї упанішад (у перекладі – "кінець вед"). Авторитетними текстами для цієї даршани вважаються "Бхагавадгіта", "Бхагавата пурана" і "Брахма-сутри" Бадараями. Під назвою "веданта" існувало кілька традицій релігійно-філософської думки, які запекло сперечалися між собою. Першою була адвайта-веданта Шанкари, за нею йшли вішішта-адвайта Рамануджі, двайта-веданта Мадхви, двайта-веданта Німбарки й ін. Всі школи об'єднувала головна тема: співвідношення людини й Абсолюту, абсолютного начала (божественного або безособового) і світу, звільнення від сансари й шляхи цього звільнення. Особливу популярність має школа Шанкари. Він стверджував, що безособовий Брахман – абсолютна реальність і немає нічого крім нього. Увесь видимий світ – результат дії його магічної сили – майї. Більшість людей саме цей ілюзорний світ вважають реальним. Мудреці ж проникають за його зовнішню оболонку й за оманною грою ілюзії осягають справжню реальність – Брахмана. Він непізнаваний, його не можна визначити словами, він всемогутній і всезнаючий, він створює, зберігає й руйнує світ. У цьому змісті він – Ішвара (Господь), і його слід шанувати тим, хто вірить у реальність світу. Дух, пов'язаний з тілом, у світі ілюзій забуває про свою божественну сутність. Істинне звільнення – пам'ять і усвідомлення свого зв'язку з вічним Брахманом і досягнення єдності з ним.

Приблизно з XIII ст. серед самостійних філософських шкіл в індуїзмі чільне місце посіла веданта, яка частково поглинула санх'ю і його. Ньяя перетворилася в

науку логіки, а інші даршани стали скоріше предметами навчання, ніж філософськими школами, що розвиваються самостійно.

**Чарвака-локаята** – одна з неортодоксальних шкіл індійської філософії, вона є школою простих людей, що виникла як опозиція до ідеології брахманізму. Її засновником вважається напівлегендарний мудрець на ім'я Бріхаспаті. Все, що відомо про чарвака-локаяту, збереглося тільки у вигляді критики в трактатах інших філософських шкіл.

Погляди чарвака-локаяти заперечували існування божественної душі та законів карм, не визнавала школа й обряду жертвопринесення, який суперечить досвіду та характеру життя й здоровому глузду людини. В основу вчення про буття локаята лежить уявлення про те, що всі предмети Всесвіту складаються з чотирьох елементів: землі, вогню, води і повітря. Кожному елементу відповідає особливий різновид атомів, що не змінюються, не знищуються і існують не одвічно. Усі властивості предметів залежать від поєднання конкретних атомів і від пропорцій, у яких з'єднуються атоми. Свідомість та органи відчуття також виникають поєднанням атомів: після смерті живої істоти таке поєднання розпадається на елементи, що приєднуються до атомів відповідного різновиду, які існують у неживій природі. Єдиним і достовірним джерелом пізнання визнається безпосереднє сприйняття – прат'якша. Гносеологія вчення сенсуалістична: єдино достовірне джерело пізнання – відчуття. Органи відчуття сприймають предмети, оскільки самі складаються з тих же елементів, що й предмети. Тільки сприйняттям, за локаятою, забезпечується здобуття знання, що не викликає сумніву. Усі інші способи пізнання – логічний висновок (умовивід), словесне свідчення (авторитет) – створюють лише видимість істини, а насправді виявляються сприятливим ґрунтом для забобонів і помилок [3].

**Джайнізм** виражав інтереси прогресивних верств індійського рабовласницького суспільства. Фундаторами учення вважаються 24 пророки, останнім з яких був нібито легендарний засновник джайнізму Вардхамана, за прізвиськом Джина : звідси назва джайнізму. Розповіді про Джина і його учнів склали канонічну релігійну літературу джайнізму (сіддханта). Згідно з джайнізмом Джина проповідував п'ять істин : не убий, не говори неправди, не кради, не прив'язуйся до земних речей, будь непорочним (для монахів). Джайнізм зберіг ряд елементів брахманізму – віру у переродження душ, вчення про карму, про періодичну появу пророків.

Джайнізм і буддизм заперечують кастовий лад, вчення про індивідуальне позбавлення від страждань, святість Вед, брахманістські обряди. Обряди джайнізму передбачають поклоніння Джину як божеству, а також його учням, читання священних текстів, прилюдні сповіді [4].

**Буддизм** – релігійно-філософське вчення – виникло в Індії у VI-V ст. до н.е. Його засновником вважають індійського принца Сідхарху Гаутаму, який отримав пізніше ім'я Будди – Просвітленого. Просвітлення Гаутами заклало основи

буддійської релігії і філософії, що тривалий період поширювалися на території Цейлону, Тибету, Китаю, Японії та Кореї. Найдавнішим джерелом, що містить учення Будди, є Трипітака (Три кошики вчень), укладена його найближчими учнями.

Філософська доктрина буддизму стверджує, що життя людини повне страждань, і важливо покласти їм край. Не теоретизування про душу і світ, а пошук шляху звільнення людини від страждань є справжнім призначенням людини. Буддійська ідея звільнення людини від страждань так чи інакше поділялася практично всіма філософськими системами Стародавньої Індії, лише теоретичне підґрунтя ідеї викликало заперечення прихильників ортодоксальних учень. На противагу брахманізму, буддизм декларував рівність людей незалежно від станової та кастової приналежності, а також виступав проти доктрини Атмана – субстанційного Я, Душі, всепроникаючого і постійного духовного початку.

Оскільки визначною причиною страждань людини, за вченням Будди, є незнання і помилки, що впливають, то найперша умова звільнення – формування правильних поглядів: засвоєння суті буддизму, чотирьох благородних істин. Для перетворення життя необхідно також долати недобрі нахили і наміри, ворожнечу до людей. Людина має уникати неправди, наклепів, брутальності, не завдавати шкоди всьому живому, не красти, не вдаватися до недозволеного у досягненні своєї мети, здобувати засоби до існування лише чесним шляхом.

Стрімке поширення буддизму, зростання чисельності прихильників – основні фактори, що зумовили появу модифікацій ортодоксального вчення і мали відносно закритий характер, незрозумілі широким верствам населення [5].

І філософія буддизму, і всіх вищерозглянутих шкіл справила значний вплив на розвиток загальної філософської думки Індії та внесла неоціненний вклад у становлення філософії як науки загалом.

Усі ці школи, як і раніше, мають послідовників, для яких традиція – не лише частина культури мислення, а й способу життя.

XIX століття стало переломним в історії філософської думки Індії. Могутній вплив культури Заходу, що супроводжувався колоніальною політикою Англії, привів до того, що Індія вирвалася з "вічного перебування у минулому". В умовах, коли традиційні основи життя виявилися зруйнованими, а нові ще не набуто, виникла потреба філософського осмислення культурної ситуації, вибору світоглядних орієнтирів, що дозволяли Індії подолати критичну ситуацію, що склалася. Зміни, що відбувалися у політичному, соціально-економічному житті, знайшли відбиття в історії філософської та соціальної думки Індії і названі філософським ренесансом.

На прикладі зародження та становлення філософських наукових шкіл Індії показано, що феномен "наукова школа" не є сьогоденним явищем, а формувалася протягом багатьох тисячоліть і символізує неперервність наукового знання.

### Список використаних джерел

1. Волинка Г. І. Філософія Стародавності і середньовіччя в освітньому контексті : навч. посібник / Г. І. Волинка. – К. : Вища освіта, 2005. – 544 с.
2. Філософія Індуїзму. Священні тексти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://daonev.com/osnovi\\_bitiya/osn\\_religii/induizm/philosophy\\_ua.htm](http://daonev.com/osnovi_bitiya/osn_religii/induizm/philosophy_ua.htm)
3. Філософська система (чарвака-локаята) [Електронний ресурс] // Філософія / М. І. Горлач. – Режим доступу : <http://ukrknight.org.ua/ukrknight-text/772/11/>
4. Джайнізм [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://pidruchniki.ws/19750615/religiyeznastvo/dzhaynizm>
5. Горлач М. І. Філософія [Електронний ресурс] / М. І. Горлач. – Режим доступу : [http://ukrknight.org.ua/ukrknight-text/books/\\_book-772.htm](http://ukrknight.org.ua/ukrknight-text/books/_book-772.htm)

*Косянчук Дар'я,  
студентка 23 групи ННІ іноземної філології.  
Науковий керівник: докт. пед. наук,  
професор О.Є. Антонова*

### Педагогічні погляди старогрецького філософа Сократа

Ключові проблеми виховання, зокрема, виховання фізичного, глибоко цікавили багатьох мислителів Давньої Греції. Вони вперше в історії людства поставили та певною мірою розв'язали проблеми виховання людини, гармонійно розвинутої в інтелектуальному і фізичному відношенні. Усі ці проблеми і в наш час є актуальними. Адже вивчення передових, прогресивних філософсько-педагогічних ідей минулого й критичне використання того раціонального, що було в досвіді педагогіки, зіставлення його з теперішнім, не тільки допомагає краще простежити основні етапи розвитку сучасних явищ або використовувати цінний досвід і досягнення минулого, але й застерігає від повторення помилок і робить обґрунтованішими пропозиції, спрямовані в майбутнє. Великий виховний потенціал мають учення відомих мислителів минулого, справою життя котрих було служіння народу й просвітництву. Результати роботи таких учених поглиблюють і розширюють наші уявлення про історію педагогіки та філософії.

**Мета статті** – з'ясувати і систематизувати педагогічні погляди одного з найвищих вчених і філософів античності – Сократа.

Сократ – найвищий представник філософії софістів. Головне його дидактичне досягнення – "майєвтика" – діалектична бесіда, що підводить до істини шляхом продуманих наставником запитань. Але разом з цим, Сократ зробив великий внесок і у розвиток педагогіки.

З часів життя Сократа минуло більше двох тисячоліть, проте вчених і в наш час хвилює питання про відношення знань до добродіїв. Також не один із мислителів античного світу, крім Сократа не зробив такий великий акцент на самопізнанні, що стало основною частиною його вчення та головним принципом всієї діяльності філософа. Насамперед, самопізнання для Сократа означало



пізнання людиною свого внутрішнього світу, осмислення того, що наше життя, духовне здоров'я, гармонія внутрішніх сил і зовнішньої діяльності та задоволення своєю поведінкою складають найвище благо і цінність. Самопізнання – це пошук спільних інтересів, турбота про свою душу, про своє призначення.

Щодо знання, то Сократ мислив так : "Приобретенные знания и мастерство в какой-либо области деятельности как таковые еще не дают блага человеку" [1, с. 105]. Інакше кажучи, ніякі знання і ніякі навички самі по собі, не гарантують благополуччя і не роблять людину щасливою. За Сократом головна людська сила – це вміння розпізнавати добро і зло. Ще однією проблемою для Сократа була проблема молоді (практична ціль), яка зводилася до особистого морального самовдосконалення кожного учня. Він був захисником системи освіти, яка складається фактично з двох ступенів.

Перший ступінь, основний, пов'язаний із вивченням етики. Над ним, у вигляді надбудови, піднімався другий ступінь – вивчення спеціальних практичних занять. Сократ надавав величезне значення стародавньому вислову, написаному в Дельфійському храмі : "Пізнай самого себе. Хто знає себе, той знає, що для нього корисно і розуміє, що він може і чого не може. Займаючись тим, що знає, він задовольняє свої потреби і живе щасливо, тоді як борючись за те, чого не знає, робить помилки й уникає щастя" [1, с. 100].

"Могутні духом, – говорить він про талановитих людей, які спроможні довести до кінця почату справу, якщо одержать освіту, (у чому полягає обов'язок людини), стають прекрасними, найвищою мірою корисними діями : вони стають найбільшими добродіями людства". Сократ разом зі своїми учнями шукав істину, враховуючи знамениту фразу : "Я знаю тільки те, що нічого не знаю. Але інші не знають і того" [2, с. 25].

У "Бенкеті" Ксенофонта Сократ, у звичайній для нього напівжартівливій манері, доводить значення гімнастичних вправ і висловлює бажання навчатися танцювати, що насмішило всіх присутніх [2, с. 13-23]. У "Спогадах про Сократа" розмова відбувається вже у значно серйознішому тоні. Вона є дуже цікавою тим, що засвідчує падіння в Афінах інтересу до гімнастичної освіти. Сократові доводиться переконувати "одного зі своїх друзів" Епігена, який висловив сумнів, щодо корисності гімнастичної освіти. «В Афінах – говорить він, – не організоване державне навчання військової справи, але з цього не випливає, що кожний громадянин індивідуально повинен ставитися до нього без уваги : ні всякий повинен займатися ним анітрохи не менше. Будь певний, що ні в якій іншій боротьбі і взагалі, ні в якій професії ти не будеш у збитку від того, що краще розвинутий організм. В усіх людських професіях тіло необхідно, а в усіх випадках, де застосовується тілесна сила, важливий розвиток організму».

Навіть і там, де, очевидно, тіло найменш потрібно, в мисленні, багато хто робить великі помилки тому, що не має фізичного здоров'я. Крім того, тілесна слабкість, безпам'ятство, зневіра, поганий настрій, божевілля у багатьох часто

перешкоджають розумовій діяльності до такого рівня, що вбивають навіть знання. "Навпаки, у кого статура міцніша, той цілком гарантований від таких незгод, і йому не загрожує ніяка небезпека відчувати що-небудь подібне у випадку тілесної слабкості, скоріше, що для досягнення результатів, протилежних тим, які бувають внаслідок тілесної слабкості, корисна також і міцність тіла" [2, с. 5-12].

Щодо питання вищої освіти в трактуванні Сократа, необхідно зазначити, що новим методом є сократівська етика, оскільки вона ототожнювалась з універсальним знанням філософії. Для підтвердження ролі Сократа в педагогічній діяльності хочу навести декілька цитат: "Воспитание – дело трудное, и улучшение его условий – одна из священных обязанностей каждого человека, ибо нет ничего более важного, как образование самого себя и своих ближних; Есть только одно благо – знание и только одно зло – невежество; Когда слово не бьет, то и палка не поможет" [3, с. 25-28].

Отже, ми з'ясували та систематизували погляди Сократа. Сутність педагогічних суджень Сократа в тому, що головною життєвою метою людини повинно бути самовдосконалення для добра та істини. Щастя складається внаслідок відсторонення протиріч між особистісним та суспільним буттям. Бесіди Сократа були спрямовані на те, щоб допомогти "самозародженню" істини у свідомості учня. У пошуках істини учень та вчитель повинні були керуватись однією тезою: "Я знаю, що я нічого не знаю". Ми маємо всі підстави розглядати Сократа як одну з центральних фігур в історії грецької школи виховання. Після смерті філософа його учні розійшлися по різних школах. Важливо зазначити, що збереженню спогадів про Сократа ми завдячуємо аж ніяк не цим школам, а насамперед, літературній діяльності учнів Сократа. Філософ підкреслював значну роль знання у науці, пізнання людиною самої себе у світі, і вважав це одним із засобів вирішення різних життєвих задач. Тому одним з критеріїв основного розвитку людини філософ вважав якісну характеристику знання. Він заперечував пізнання світу та природи через їх недоступність людському розуму. Намагався довести, що люди повинні пізнавати самих себе і вдосконалювати свою мораль. На його думку, це і є метою виховання. Сократ вів бесіди з питань моралі на площах, змушував своїх слухачів шляхом запитань і відповідей знаходити "істину", сам при цьому не пропонував готових положень й висновків. Такий стиль ведення бесід зі слухачами став називатись *сократівським*, а з часом – *евристичним* [4, с. 387].

#### Список використаних джерел

1. Кессиди Ф.Х. Сократ / Ф.Х. Кессиди. – Москва, 1988. – 220 с.
2. Ксенофонт. Воспоминания о Сократе / Ксенофонт. – Спб., 1887. – 30 с.
3. Нерсисянц В.С. Сократ / В.С. Нерсисянц. – Москва, 1984. – 192 с.
4. Андреев Ю.В. Цена свободы и гармонии. Несколько штрихов к портрету греческой цивилизации / Ю.В. Андреев. – Спб: Алтея, 1999. – 400 с.

*Колесніва Тетяна,  
студентка 25 групи ННІ іноземної філології.  
Науковий керівник: докт. пед. наук,  
професор О.Є. Антонова*

### **Академія Платона : історичний аспект**

*«Нехай сюди не ввійде ніхто,  
не знайомий з математикою!»*

Праобразом університетів, вищих навчальних закладів та наукових товариств нашого часу стала давньогрецька Академія, заснована Платоном. Отож, безперечним є той факт, що поява закладу такого типу мала колосальний вплив на розвиток суспільства і освіти. Вже на той час в давньогрецькому світі все більше уваги зверталось на виховання гармонійної особистості, зокрема наукові дослідження дали нам змогу дізнатися, що саме в Академії популяризується викладання діалектики як одного з найсуттєвіших засобів спілкування. Слід зазначити, що під "діалектикою" малася на увазі не техніка ведення суперечок (як це було прийнято в ті часи), а духовні вправи, що мали на меті внутрішнє, душевне збагачення. Платон вважав, що справжній діалог можливий лише тоді, коли співбесідники прагнуть до нього. Діалог в жодному разі не вчить нав'язувати іншим свою думку, а ставити себе на місце іншої людини, при цьому долаючи обмеженість власної точки зору.

Академія Платона стала безцінним джерелом досліджень, багато років і сил було покладено вченими для з'ясування найбільш цінних деталей, зокрема організації навчального процесу, вікових та соціальних обмежень серед студентів Академії, а також нововведень, які були не притаманними для давньогрецького суспільства. Безперечно, потрібно віддати належне учням видатного філософа і педагога, які завдяки своїй сумлінній праці змогли передати настрої та досвід свого вчителя. Величезний внесок у вивчення організації Академії зробили зарубіжні та вітчизняні вчені. Серед них можна назвати В. Созанського, який будучи старшим науковим співробітником Відділення морської геології Національної академії наук України, протягом 50 років збирав з доступних йому джерел матеріали про історію академій. Серію своїх праць присвятив розгляду Академії Платона [4, с. 129-130].

У своєму діалозі "Пір" Платон надає образ любові як стремління до народження та здобуття безсмертя. І говорить він про людей, у яких плодючість закладена не у тілі, а у душі, і саме за її допомогою породжують вони витвори мистецтва, науки та законодавства. Відомий філософ Л. Робен говорив : "Плодюча душа приносить плоди тільки від спілкування з іншою душею, в якій вона розпізнає необхідні якості; спілкування ж неможливе без живого слова, без щоденних бесід, що підпорядковуються спільному життю, організованому заради духовних цілей... – словом, без філософської школи, подібної до тієї, що була замислена та створена Платоном" [1].

Назва навчального закладу – "Академія" – походить від назви місцевості, присвяченої античному герою Академу, або як його називали Гекадему, і знаходилась ця місцевість за 7,5 км на північний захід від Афін. Слід зазначити, що це була досить мальовнича ділянка з гаєм, обнесена стіною, і спершу призначалась для гімнастичних вправ. Усередині Академії знаходилися гімнастичні споруди, парк з алеями та безліч статуй, присвячених різним божествам. Однією з перших відомостей про Академію була згадка про будівництво її стіни, яким керував син тирана Пізістрата. Особливої популярності набула Академія, коли стала місцем навчання учнів Платона. Після повернення до Афін із сицилійської подорожі Платон зайнявся поширенням своїх науково-філософських поглядів, що відбувалося у формі бесід з учнями та друзями. Залишилося нез'ясованим, чому Платон вибрав місцем своїх занять саме Академію. Як відомо, вона була значно віддалена від Афін і знаходилась в низовині, зараженій малярією. Середньовічний богослов Ієромін з цього приводу говорить : "Платон, щоби мати можливість повністю присвятити себе філософії, вибрав Академію – садибу, далеку від міста і не лише пустельну, а й інфіковану, для того щоб лікування і часті рецидиви хвороби відволікали від хтивих думок і щоб учні не знаходили задоволення ні в чому, окрім того, чому вчитися" [4, с.129].

Досить влучне визначення надає Академії В. Созанський – "Благий початок: від академічного саду до садівництва знань". В Академії протягом майже 40 років викладав сам її засновник, а вже після його смерті ідеї розвивалися його учнями, яких називали схолярами. Основним педагогічним завданням Платона було формування гармонійно розвинутої особистості. Отож, в Академії крім фізичних, також практикувалися і духовні вправи. До них можна віднести підготовку до сну, де Платон закликає до роздумів про високі речі. Він вважав, що спати потрібно небагато і це є корисним для здоров'я. В біді потрібно зберігати спокій та не обурюватися, потрібно сприймати речі такими, якими вони є. Таким чином, духовні вправи, що практикувалися учнями Академії, являли собою подолання пристрастей заради очищення розуму та розвитку пізнавальних процесів. Саме з Академією пов'язується зародження математики, яка певним чином виконувала етичну функцію, оскільки давала змогу звільнити розум від чуттєвих уявлень [5, с. 81].

Доступ в Академію був вільний для всіх громадян, хоча не обійшлося й без обмежень. Вони стосувалися вікового цензу учнів та їхньої попередньої підготовки. Так, у книжці Платона "Політика" знаходимо вказівку, що до Академії слід приймати учнів не молодших 25-30 років. Вони мають володіти певним мінімумом знань з математики, астрономії та музики, для виявлення яких потрібно влаштовувати свого роду іспити. Платон також рекомендував схолярам проводити лекцію-бесіду з абітурієнтами і переконувати їх у необхідності серйозного ставлення до занять.

В Академії існував певний розпорядок дня. Заняття розпочиналися вдосвіта і тривали до вечора з годинною обідньою перервою. Очолював Академію схоляр, який проводив усі заняття. На допомогу йому з числа учнів вибирали розпорядників на кожні десять днів. Це були декани. Крім того, призначали також тих, хто відповідав за відправу жертвоприношень, тих, хто організовував академічні свята, і так далі.

Основними академічними святами вважали дні муз та день народження Платона; відзначали також дні народження правителів Афін та членів їхніх родин. У дні свят влаштовували бали та обіди, на яких були присутні схоляри, а також гості з числа видатних військових та державних діячів. Академічні бали сприяли зміцненню духовних зв'язків між схолярами та учнями, а також об'єднанню учнів Академії і усвідомленню їхньої ролі в долі країни. Ці бали вирізнялися скромністю та благопристойністю, відсутністю розкоші та іншого роду надлишків. Платон дозволяв своїм учням пити до сп'яніння лише один раз на рік: у день Діоніса, бога вина.

Навчання в Академії за часів Платона та його безпосередніх наступників було безкоштовним, і лише значно пізніше, коли зростає кількість учнів, виникла традиція брати гроші за навчання. Розмір плати був різним залежно від можливостей учнів; незаможних, зазвичай, від оплати звільняли.

На початковому етапі Академія утримувалась коштом її засновника. Як відомо, Платон походив із багатой аристократичної родини, тому він міг не вдаватися до будь-якої допомоги. Він також забезпечив матеріальну незалежність свого дітища і на майбутнє, коли передав у володіння Академії власний сад. Значну допомогу Академії надавали приватні особи, які прагнули за рахунок пожертвувань сприяти процвітанню наук і мистецтва. У стародавній Греції держава не опікувалася освітою, у зв'язку з чим різного роду школи, в тому числі й Академія, були приватними установами. Тим не менш уряд з повагою ставився до схолярів і звільняв їх від податків та інших державних зобов'язань, удостоював їх звання почесних громадян, військових стратегів, а декого з них увінчував золотими вінками. Переважна більшість молодих людей розглядала навчання в Академії як підготовку до громадської діяльності, частина з них, пройшовши повний курс лекцій, ставала її схолярами.

З утратою грецькими містами незалежності починається застій у культурному житті, який не оминув і Академію. Натомість створювалися школи за межами Греції – в еллінізованих містах Сходу й Заходу. Багато схолярів виїхало з країни, головним чином до Риму. Римський імператор Марк Аврелій зробив спробу матеріально підтримати розвиток науки, виділивши для цього спеціальні кошти. Та ці заходи не змогли відродити колишню славу Академії.

Держава, призначивши платню схолярам, позбавила їх свободи, яку вони мали раніше, і академічна наука поступово почала занепадати.

Отож, Академія Платона була братством людей, єдність яких полягала у виборі єдиного способу життя, форми життя, даної великим учителем. Проіснувавши протягом 900 років, Академія буде славитися серед нащадків як надбаннями своїх учнів, так і досконалістю своєї організації. А також стане гідним прикладом для наслідування іншими школами. Зокрема, в епоху Відродження під назвою «платонівської» у Флоренції існувала філософська академія, яка з позицій платонізму боролася проти схоластичного вчення Аристотеля, перекладала твори Платона. Варто згадати, що внесок цього визначного діяча був настільки вагомим, що за видатні заслуги і досягнення в прогресі суспільства Українська академія наук національного прогресу присуджує золоту та срібну медаль Платона» (ввійшла до Міжнародного реєстру як особливо почесна нагорода), якою були нагороджені українські вчені М.Д. Курський, М.А. Касьян, серед іноземних – С. Педролло.

#### Список використаних джерел

1. Академия Платона : «Новый акрополь: философия и философы : [електронний ресурс] : Режим доступу: <http://www.newacropol.ru>.
2. Волкова Н.П. Педагогіка : Навчальний посібник / Волкова Н.П. – Київ: Видавничий центр "Академія", 2003. – 616 с.
3. Голубинцев В.О. Философия науки / В.О. Голубинцев, А.А. Данцев, В.С. Любченко. – Ростов-на-Дону, "Феникс", 2007. – 114 с.
4. Созанський В. Перші академії і прогрес цивілізації / В. Созанський. – "Періодичне видання : "Геолог України". – 2009. – №4. – С. 129-130.
5. Ширшов А.В. Занимательная история тренинга и консалтинга / А.В. Ширшов. – СПб, "Речь"; "Генезис", 2007. – С. 81-82.

*Заріцька Яся,  
студентка 32 групи фізико-математичного факультету.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

#### Життя та педагогічні діяльність стародавнього філософа Демокрита

Демокрит – видатний представник античного матеріалізму, який створив атомістичну теорію та визнавав можливість пізнання світу був визнаний однією з найрозумніших людей світу. На думку Маркса, Демокрит був "першим енциклопедичним розумом серед греків". Діоген Лаєртський (III ст. н.е.) називає світлом серед хмар його твори, у яких були освітлені питання філософії, логіки, математики, космології, фізики, біології, громадському життю, психології, етики, педагогіки, філології, мистецтва, техніки й інші. Аристотель писав про нього : "Узагалі, крім поверхневих вишукувань, ніхто нічого не встановив, крім Демокрита. Що ж стосується його, то виходить таке враження, що він передбачив усе, та й у методі обчислень він вигідно відрізняється від інших". Філософські ідеї Демокрита вплинули на розвиток педагогічної думки в Античному світі, зокрема в галузі морального виховання.

**Мета статті** – проаналізувати життя і педагогічну діяльність Демокрита Абдерського; з'ясувати важливість його переконань та педагогічних поглядів для сьогодення.

**Демокріт (Демокрит) Абдерський** (грецькою: Δημόκριτος) (приблизно 460 – 370 роки до н. е.), давньогрецький філософ-матеріаліст, засновник атомістичної гіпотези пояснення світу (розвинув вчення свого вчителя Левкіппа).

Народився в місті Абдери у Фракії. За час свого життя багато подорожував, вивчаючи філософські погляди різних народів (Древній Єгипет, Вавилон, Персія, Індія, Ефіопія). Слухав в Афінах піфагорійця Филолая і Сократа, був знайомий з Анаксагором.

Розповідають, що на ці подорожі Демокрит витратив великі гроші, що дісталися йому у спадок. Однак розтрата спадщини в Абдерах переслідувалася в судовому порядку. На суді, замість свого захисту, Демокрит зачитав уривки зі свого твору, "Великий мірострой", і був виправданий: співгромадяни вирішили, що батьківські гроші витрачені не даремно.

Спосіб життя Демокрита, проте, здавався абдерітам незрозумілим: він постійно йшов з міста, переховувався на кладовищах, де далеко від міської суєти вдавався до роздумів; іноді Демокрит без видимої причини вибухав сміхом, настільки смішними здавалися йому людські справи на тлі великого світового порядку (звідси його прізвисько "Сміюся Філософ"). Співгромадяни визнали Демокрита божевільним, і навіть запросили для його огляду знаменитого лікаря Гіппократа. Той дійсно зустрівся з філософом, але ухвалив, що Демокрит абсолютно здоровий як фізично, так і психічно, і крім цього затвердив, що Демокрит один з найрозумніших людей, з якими йому доводилося спілкуватися. З учнів Демокрита відомий Біон з Абдери [1, с. 1].

Вступною частиною наукової системи Демокрита була "каноніка", у якій формулювалися й пояснювалися принципи атомістичної філософії. Потім впливала фізика, як наука про різні прояви буття, і етика. Каноніка входила у фізику в якості вихідного розділу, етика ж будувалася як породження фізики. У філософії Демокрита насамперед встановлюється розходження між "справді сущим" і тим, що існує тільки в "загальній думці". Справді сущими вважалися лише атоми і порожнеча.

Головним досягненням філософії Демокрита вважається розвиток ім вчення Левкіппа про "атоми" – неподільні частки речовини, що володіє істинним буттям, не руйнується і не виникає (атомістичний матеріалізм). Він описав світ як систему атомів у порожнечі, відкидаючи нескінченну подільність матерії, постулюючи не тільки нескінченність числа атомів у Всесвіті, але і нескінченність їх форм. Атоми, згідно з цією теорією, рухаються в порожньому просторі (Великої Порожнечі, як говорив Демокрит) хаотично, стикаються і внаслідок відповідності форм, розмірів, положень та порядків або зчіплюються, або розлітаються. Атоми не можуть не стикатися, оскільки все, що не має всередині себе пустоти, є неподільним, тобто

єдиним атомом. Отже, між двома атомами завжди є хоча б маленькі проміжки порожнечі, так що навіть у звичайних тілах є порожнеча. Звідси випливає також, що при зближенні атомів на дуже маленькі відстані між ними починають діяти сили відштовхування. Разом з тим, між атомами можливо і взаємне тяжіння за принципом "подібне притягується подібним" [1, с.1].

Основним методологічним принципом атомістів був принцип ізономії (переклад з грецької : рівність усіх перед законом), який формулюється таким чином : якщо те чи інше явище можливо і не суперечить законам природи, то необхідно допустити, що в безмежному часу і на безмежному просторі воно або колись вже мало місце, або коли-небудь настане: у нескінченності немає межі між можливістю і існуванням. Цей принцип ще називають принципом відсутності достатньої підстави : немає жодної підстави для того, щоб якесь тіло або явище скоріше в такій, ніж у будь-якій іншій формі. Звідси випливає, зокрема, що якщо якесь явище в принципі може відбуватися в різних видах, то всі ці види існують в дійсності. Демокрит робив кілька важливих висновків з принципу ізономії :

- 1) існують атоми будь-яких форм і розмірів (у тому числі розміром з цілий світ);
- 2) всі напрямки і всі крапки у Великій Порожнечі рівноправні;
- 3) атоми рухаються у Великій Порожнечі в будь-яких напрямках з будь-якими швидкостями.

Останнє положення дуже важливо для теорії Демокрита. По суті, з нього випливає, що рух сам по собі не має потребу в поясненні, причину треба шукати тільки для зміни руху.

Велика Порожнеча просторово нескінченна. У первинному хаосі атомних рухів у Великій Порожнечі спонтанно утворюється вихор. Симетрія Великої Порожнечі виявляється порушеною всередині вихору, там виникає центр і периферія. Важкі тіла, що утворюються в вихорі, мають тенденцію скупчуватися поблизу центру вихору. Різниця між легким і важким не якісне, а кількісне, і вже в цьому полягає істотний прогрес. Сепарацію речовини усередині вихору Демокрит пояснює наступним чином: у своєму прагненні до центру вихору більш важкі тіла витісняють більш легкі, і ті залишаються ближче до периферії вихору. У центрі світу формується Земля, що складається з найбільш важких атомів. На зовнішній поверхні світу стає щось на зразок захисної плівки, яка відділяє космос від навколишнього Великої Порожнечі. Оскільки структура світу обумовлюється прагненням атомів до центру вихору, світ Демокрита має сферично-симетричну структуру.

Демокрит – прихильник концепції множинності світів. Множинність світів випливає з принципу ізономії : якщо процес якогось роду може відбуватися, то в нескінченному просторі де-небудь коли-небудь він обов'язково відбувається; те, що відбувається в даному місці в даний момент часу, повинно відбуватися і в інших місцях в ті чи інші моменти часу. Таким чином, якщо в даному місці простору



виник рух атомів, що призвело до формування нашого світу, то схожий процес повинен відбуватися і в інших місцях, привівши до формування інших світів. Отримувані світи не обов'язково однакові... Усі світи рухаються в різних напрямках, оскільки рівноправні всі напрямки і всі стани руху. При цьому світи можуть стикатися, руйнуючись. Аналогічно, рівноправні всі моменти часу: якщо освіта світу відбувається зараз, то десь воно повинно відбуватися і в минулому, і в майбутньому; в даний час різні світи знаходяться на різних стадіях розвитку. У ході свого руху світ, утворення якого не закінчилося, може випадково проникнути в межі повністю сформованого світу і опинитися захопленим їм (так Демокрит пояснював походження небесних світил у нашому світі) [1, с. 2].

Демокрит розвиває загальноеллінські поняття заходи, відзначаючи, що захід – це відповідність поведінки людини її природними можливостями та здібностями. Через призму подібної заходи задоволення постає вже об'єктивним благом, а не тільки суб'єктивним чуттєвим сприйняттям.

Основним принципом існування людини він вважав перебування в стані милостивого, безтурботного настрою (евтюмія), позбавленому пристрастей і крайнощів. Це не просте лише чуттєве задоволення, а стан "спокою, безтурботності і гармонії".

Демокрит вважав, що все зло і нещастя відбуваються з людиною через відсутність необхідного знання. Звідси він робив висновок, що усунення проблем лежить у придбанні знань. Оптимістична філософія Демокрита не допускала абсолютності зла, виводячи мудрість засобом досягнення щастя.

Демокрит заперечував існування богів і роль всього надприродного у виникненні світу. За свідченням Секста Емпірика, він вважав, що "ми прийшли до думки про богів від відбуваються в світі незвичайних явищ".

Демокрит склав один з перших давньогрецьких календарів; першим встановив, що обсяг піраміди і конуса дорівнює відповідно однієї третини обсягу призми і циліндра під тією ж заввишки і з тією ж площею підстави.

У творах античних авторів згадується близько 70 різних праць Демокрита, з яких до теперішнього часу не збереглося жодної. Дослідження філософії Демокрита спираються на цитати і критику його ідей у працях пізніших філософів, таких як Аристотель, Секст, Цицерон, Платон, Епікур та інших.

Найбільш значущою роботою Демокрита слід вважати "Великий мірострой", космологічну роботу, що охоплювала практично всі доступні у той час галузі знання. Крім того, на основі списків Діогена Лаерція Демокриту приписують авторство таких робіт, як "Про душевному настрої мудреця", "Про чесноти", "Про почуття", "Про різницю форм", "Про розум", "Про логіку", "Причини небесних явищ", "Причини повітряних явищ", "Причини наземних явищ", "Причини вогню і вогняних явищ", "Причини звуків" та ін.

Існує легенда про те, що Платон велів скупити і знищити всі праці Демокрита – свого філософського антагоніста. Достовірність цієї легенди не є занадто

високою. Крім того, відомо, що в I ст. н. е. Трасілл видав твори Демокрита і Платона, розбивши їх по тетралогіями. Плаче Геракліт і сміється Демокрит [1, с. 3].

Думки Демокрита про виховання мають важливе значення в історії педагогічних ідей. На основі своєї атомістичної теорії Демокрит висунув матеріалістичну концепцію розвитку особистості. Він вважав, що світ матеріальний, складається з атомів, що відрізняються один від одного за формою, порядкові і положенню. Життя і смерть організмів зводяться до з'єднання і розкладання атомів. Душа також складається з атомів і є їхнє тимчасове з'єднання. Демокрит відкидав безсмертя душі, ніж підривав устої звичайних релігійних уявлень: грецькі боги позбавлялися надприродних властивостей і сили [2, с. 1].

#### Список використаних джерел

1. Демокрит [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <file:///localhost/G:/Демокрит%20Абдерського%20біографія.mht>
2. Педагогічні погляди Демокрита [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <file:///localhost/G:/Педагогічні%20погляди%20Демокрита.mht>
3. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. – М., 1981. – С. 9.

*Кузнецов Володимир,  
ННІ іноземної філології.  
Науковий керівник: докт. пед. наук,  
професор О.Є. Антонова*

#### Системи фізичного виховання античних Спарти та Афін

*"То був час сходження. Час великого протистояння,  
час битви титанів та богів – титаномахія.  
То був час перемоги – боги у битві з титанами вийшли переможцями,  
а ті були покарані на вічне перебування у Тартарі.  
І от нині зосередженням світу стала не Орфійська гора,  
а Олімп – місце перебування богів – олімпійців (втілення всього людського)..."*

Деякі люди пов'язують міф про битву богів із титанами з реальними подіями, що мали місце в IV ст. до н.е. на тих землях, які й по цей день омиває східний край Середземного моря – війною Греції проти Персії. Греко-перські війни (500-449 рр. н.е.) утворюють рубіж в історії Стародавньої Греції. Ними закінчується архаїчний період, період формування античного полісу, і починається період розквіту. Напад Перської держави на Балканську Грецію був викликаний прагненням перських рабовласників утвердити своє панування у Східному Середземномор'ї, де під їх владою вже знаходилися грецькі міста Іонійського узбережжя. Прологом до війни став похід перського царя Дарія у Північне Причорномор'я і повстання малоазійських греків проти перської деспотії. Допомога, яку подали Афіни повсталому Мілету, стала приводом для першого вторгнення персів на Балкани в 492р. до н.е. У Марафонській долині афінські гопліти примусили тікати значно

перевищуючу їх за кількістю перську армію. Подвиг марафонських бійців зобразили поети та художники Греції. Перси в 480 р. до н.е. знову двинули на Балкани велику сухопутну армію та флот.

Після прориву через Фермопіли, де, захищаючи батьківщину, героїчно загинув загін спартанського царя Леоніда, перси хлинули у Середню Грецію. Беотійські міста поспішили підпорядкуватися персам, спартанці відступили до Коринфського перешийку. Аттика була спустошена і розграбована, але грецький флот одержав біля острова Саламін (Крит) у 480 р. до н.е. блискучу перемогу над перським флотом і поставив під загрозу комунікації сухопутної армії. Перський цар Ксеркс був змушений відступити, залишивши в Греції частину своїх військ, які в 479 р. до н.е. були розбиті в бою при Платеях. Одночасно афінський флот успішно атакував перську ескадру біля мису Микале. Війна була перенесена на острови і узбережжя Малої Азії, де військові дії продовжувалися до 449 р. до н.е. Перемога роздроблених, маленьких міст-держав над великою Перською державою була зумовлена, перш за все тим, що греки вели справедливую, визвольну війну. Окрім цього, грецькі поліси знаходилися на більш високому рівні суспільного розвитку та мали більш досконалу військову організацію. Греки стали господарями Східного Середземномор'я, до їх рук потрапила велика здобич та маса полонених, центр розвитку перемістився з Іонійського узбережжя на Балкани. І не останню (швидше, першу) роль тут відіграла фізична сила, розвитку якої греки приділяли особливу увагу.

Давньогрецька фізична культура і спорт стали складатися в умовах розпаду родового строю і утворення класового суспільства у крито-мікенський (III-II ст.ст. до н.е.) і Гомерівський (XII-IX ст.ст. до н.е.) періоди. Однак свого найвищого розвитку фізкультура та спорт досягли VIII-IV ст.ст. до н.е. під час розквіту рабовласницьких відносин в Греції. Розподіл праці між промисловістю та землеробством і ріст торгівлі з одного боку, закабалення вільних членів суспільства і експлуатація мас рабів – з іншого призвели до зміни в суспільних відносинах і культурному житті Греції. В той же час постійні війни між окремими містами-полісами ще більш сприяли скупченню рабів і багатств в руках окремих людей. В залежності від економічного, політичного та культурного розвитку, військові організації і системи виховання, у тій чи іншій грецькій державі визначалися задачі, засоби, форми і методи фізичного виховання. Найбільш типовими у цьому відношенні були Спарта і Афіни, в яких виникли два різних підходи до вирішення задач фізичного виховання. Ф. Енгельс в праці "Армія" пише : " якщо загальне фізичне виховання афінян розвило спритність нарівні з фізичною силою, то спартанці спрямовували свою увагу переважно на розвиток сили, стійкості і витривалості воїнів".

### Спарта

*"Моє багатство – мій спис, мій щит, мій добрий шолом та твердиня мого тіла. Завдяки їм я маю все, що необхідно і тримаю в покорі своїх рабів", – приблизно так звучать слова однієї з пісень спартанських воїнів.*

Лаконіка, рабовласницька держава з головним містом Спартою виникло в IX ст. до н.е. Спартіати (рабовласники) прийшли з півночі і, скоривши місцеве населення мессенян (ілоти), побудували місто-поліс. Спарта мала натуральне господарство, зовнішньої торгівлі майже не вела. Коло з десяти тисяч сімей рабовласників жорстоко експлуатували та пригнічували більше 250 тисяч рабів. Для завоювань інших держав та у побоюванні повстань ілотів, спартіати, як панівний клас, створили сувору систему виховання, головним чином фізичного...

Хворобливу та слабку дитину геронт (член ради старійшин) наказував скидати в ущелину, свого роду кладовище в щілині гори Тайгет, і тільки "сильним", за геронтом, який визначав стан здоров'я, виділяли частину землі, а матері дозволялося її кормити. Цей звичай, як і багато інших, спартанці пов'язували з ім'ям легендарного законодавця мудреця Лікурга, в чиєму, нібито, образі злилися риси бога і людини.

Спартанські діти виховувалися в родинному домі до семи років. Вже в цьому віці дітей привчали не боятися темряви, не плакати, не бути розбірливими у їжі, добре загартовували. Потім вони відправлялися в школи, які не мали собі рівних по жорстокості серед давньогрецьких держав. В школах процвітали тілесні покарання, за якими стежила жриця, яка тримала в руках статуетку Артеміди, богині полювання та лісу, дикої природи. Жриця, піднімаючи чи опускаючи статуетку, визначала таким чином міру покарання – силу ударів. В іграх дітей, які знаходилися постійно в школі, нерідко свідомо доводили справу до бійки. Стежити за поведінкою молоді наказувалося всім повноправним спартіатам.

Для 7-12-річних спартанців зберігалися докласові форми та методи виховання. Діти розподілялися по загонах, де вони не наїдалися досита, спали на жорсткому ложі з очерету і ходили у будь-який час року без взуття. Велику увагу приділяли фізичним вправам. З 12 років серед дітей звичайним явищем були кулачні бої, для проведення яких збиралися на особливому острові.

У вихованні юнаків велике місце посідали вправи з кидання спису і диска, з бігу і боротьби, стрибків, а також військові ігри, полювання на диких тварин. Розумовому вихованню приділялося мало уваги. Багато часу приділялося співу хорових пісень, музиці, танцям (все, що могло підбадьорити воїнів перед боєм). Педономи (керівники) юних спартанців, призначенні державою, особливу увагу приділяли вихованню мужності і кмітливості, бойовому, войовничому характеру, зневазі до рабів. З цією метою організовувалися облави на рабів (криптії), під час яких спартіати вбивали ілотів, які здавалися їм підозрілими. Підлітки, які мали денний запас продуктів, ховалися в засідках, раптово нападали та вбивали найбільш сильних, небезпечних для рабовласників чоловіків.

Юнаків 18-20 років після ініціації зараховували до особливих загонів ефебів, де вони продовжували військову та фізичну підготовку. З ними проводилися бесіди про героїв Спарти, переваги суспільного устрою Лаконії порівняно з іншими рабовласницькими державами. Плутарх писав, що з ефебів, які виявили найбільш здоровий розум і хоробрість, обирали ірена, який командував підлеглими в бійках і розпоряджався ними, коли "приходив час потурбуватися про обід". Потім юнаків переводили у розряд воїнів, і вони зобов'язані були нести військову службу до старості.

Спартанська знать вважала однією з найважливіших завдань виховання жінки. Цьому приділялося велика увага. З повідомлення Ксенофонта, Павсанія і Плутарха, дівчата мали для підкріплення тіла бігати, боротися, кидати диск, спис, приймати участь у змаганнях, щоб їх майбутні діти народжувалися і росли здоровими. Їм заборонялося вести "тендітний" спосіб життя. Нерідко озброєні спартанські жінки несли варту і тримали рабів у покорі, хоча їм треба було займатися тільки сімейними обов'язками в заміжжі.

Особлива увага у процесі навчання рухливим діям приділялася спартіатами розвитку витривалості та сили, сміливості і рішучості, необхідних для військових цілей.

Завдяки добре організованій системі фізичного виховання і досконалім для того часу підготовці воїнів в Спарті була створена одна з найсильніших армій і до закінчення пелопонеських війн (431-404 рр. до н.е.) суспільний устрій Спарти залишався незмінним. Спартанські атлети брали участь в багатьох Олімпійських, Піфійських та інших іграх і частина з них виходила переможцями...

Під час пошуку матеріалу для статті, в одній книзі я наштотхнувся на фразу, яка безпосередньо пов'язана зі Спартою і могла б пролити світло на деякі особливості її громадян. Події відносять нас до греко-перської війни, а саме до того моменту, коли загін з 300-от спартанців під керівництвом царя Леоніда героїчно відстоював свободу Греції. Спартанці були переможені і вбиті 10-тисячним військом Ксеркса, перського царя. А фраза ця звучить так : "Подорожній, коли ти прийдеш до Спарти, повідом там, що ти бачиш: тут ми всі полягли, бо так звелів нам закон". (Формула подвигу в справедливій війні).

### Афіни

Афінська рабовласницька республіка з різко вираженим класовим розшаруванням була центром давньогрецької культури. Виховання дітей до 7 років, як і в Спарті, здійснювалося в сім'ї в гінекеях, на жіночій половині дома. В домашньому фізичному вихованні переважали ігри в хованки, з колесом і ключкою, кулею і м'ячем, опис яких зберігся до наших часів. З 7 до 12 років хлопчики заможних батьків у супроводі раба-педагога відвідували платні мусичні школи (від слова "муза"), де навчалися переказувати уривки з "Іліади" та "Одисеї", грати в угодні богу Гермесу ігри, створювати вірші та співати під акомпанемент

ліри. Мусична школа давала розумове виховання у тісному зв'язку із моральним та естетичним.

З 12-13 років хлопчиків безкоштовно навчали в державній школі-палестрі (від грецького слова "палес" – боротьба). Головне завдання палестри – підготовка до виконання обов'язків «сторожа» Аттики. Дітей навчали виконувати вправи зі списом і щитом, дротиком і луком, кинджалом та іншою зброєю. У афінян гімнастика розподілялася на ігри та розваги (сферистику), архестрику. (Слово "гімнастика" походить від грецького слова "гімнос" – "оголений" – заняття з фізичного виховання афіняни, як, напевно, і всі греки, проводили будучи оголеними). Заняття архестрикою зводилося до танцювальних рухливих дій на релігійні та військові сюжети, які проводилися під музику на круглому майдані. Такі майдани були майже у кожного дому повнокровних громадян Афін. У палестрі широко використовувалися п'ять видів фізичних вправ (пентатлон) – біг, стрибки у довжину, боротьба, кидання диску та спису. Найважливішим випробуванням, яке проводилося під пекучими променями сонця та на піску до тих пір, поки один з суперників не визнавав себе переможеним, було поєднання боротьби та кулачного бою (панкратіон).

Вищими освітніми закладами для знатних афінян, які продовжували після палестри займатися підготовкою та участю в змаганнях (агоністикою), гімнастикою, філософією, політикою, літературою, були гімнасії. Спочатку афінські школи являли собою частку саду, оточену стінами. По мірі росту могутності і культури Афін будувалися монументальні будівлі, які описували чотирикутний двір, по периметру рівний 400 м. Будівля прикрашалася фресками і статуями Аполлона, Геракла та інших міфічних покровителів, які уособлювали красу, здоров'я.

Кінні агони стали проводитися в ознаменування об'єднання Аттики в єдину державу на честь легендарного афінського героя Тезея, а потім були складовою частиною програм Малих Панафенійських ігор, що проводилися напередодні Олімпіад. На честь Марафонської битви (490 р. до н. е.) представники трьох знатних родів Аттики запалювали у статуї Ероса "священний" вогонь для учасників бігу, які проносили вогняну естафету між Акрополем і ареопагом Афін.

В Афінрах робовласник "займався своїми гімнастичними вправами, своїми громадськими обов'язками, від участі в яких його дружина була відсторонена..." Чоловіки Афін активно мандрували рабовласницькими країнами, були глядачами священних свят єгиптян, учасниками різноманітних змагань грецьких держав Середземномор'я та Північного Причорномор'я, а жінки залишалися вдома. Заборона жінкам брати участь у змаганнях походить з родової боротьби за панування під час зміни матріархату патріархатом, особливо суворо вона дотримувалася афінянами.

Для фізичного виховання було характерним його гармонійне поєднання з моральним, розумовим та естетичним. Афіни прагнули до ідеалу, який вони

бачили в різнобічно розвинутій людині. "Людина – міра всіх речей". Афіни, напевно, досягли бажаного результату, про що говорять шедеври літератури та мистецтва. Людина досягла досконалості в мистецтві, ідеалів, які стали настільки сильними та незабутніми, що ще не раз нагадували про себе в творчості людей пізнішого часу (і особливо в добу Відродження).

### **Місто Олімпія**

Місто Олімпія було одним з найсвятіших міст Стародавньої Еллади. Тут ніколи жоден грек не підняв меча на іншого грека; лише одного разу кордони Олімпії переступила нога озброєного воїна, але й те було випадковим. Спарті довелося сплачувати за це великий штраф. Олімпія знаходилася у північно-західній частині Пелопоннесу. Це був острів миру, центр, який об'єднував всі еллінські племена, арена чесного змагання найкращих із найкращих – і не тільки спортсменів, але й художників, і вчених, і поетів.

Міста Еліда і Піса сперечалися між собою про те, хто заснував Олімпію і хто буде проводити Олімпійські ігри. Але історія Олімпії, Олімпіад така давня, що по суті не має початку. За однією з версій початок Іграм поклав Геракл на честь своєї перемоги над Авгієм. Інша легенда розповідає, що Олімпія була заснована аргонавтами після їх повернення з Колхіди. Ще одна версія стверджує, що Олімпію заснував Пелоп (син царя Тантала), який в боротьбі не на життя, а на смерть переміг царя Еномея. В числі засновників Олімпії називають й міфічного оракула Яма, який по достовірності своїх провіщувань не поступався дельфійській Піфії...

У суспільно-політичному та культурному житті Греції періоду розквіту Олімпійські свята відігравали значну роль. Вони сприяли об'єднанню полісів. За місяць до ігор всією територією Греції проголошувалося священне перемир'я (екехирія), припинялися всілякі непорозуміння між полісами. Разом із філософськими системами, театром, музикою, зображувальним мистецтвом Олімпійські ігри виконували важливу роль у "позашкільній" освіті та вихованні населення. Пануючий клас Греції використовував широкий інтерес народу до Олімпійських ігор з метою підпорядкування своїм ідеологічним установкам і політичній владі.

У дні проведення ігор Олімпія перетворювалася на центр економічного, політичного та культурного життя Греції. У цей час в Олімпії йшла інтенсивна торгівля, складалися торгівельні угоди, гості знайомилися з представниками інших держав, з розвитком ремесел і землеробства, з різноманітними звичаями і релігійними обрядами, слухали філософів, істориків, поетів, музикантів та служителів релігійного культу.

Геній Фідія, найвеличнішого архітектора, скульптора, художника і мислителя, створив в храмі Зевса Олімпійського статую бога-громовержця, міцності й красі якої не було рівних в Елладі. У 12-метровій статуї Зевса Олімпійського, зробленій із слонової кістки та золота, учасники змагань і судді промовляли клятву про те, що

будуть справедливо дотримуватися правил спортивної боротьби. В статуй Зевса Олімпійського Фідій відобразив велич та глибоку людяність атлетів...

### **Афінська школа**

В Стародавній Греції відбувається зародження педагогічної теорії фізичного виховання як основної частини загального виховання і освіти.

Платон (427-347 рр. до н. е.) – представник аристократії, філософ-ідеаліст – обґрунтував теорію гармонійного розвитку духовних і фізичних якостей рабовласників. Платон був прихильником спартанської системи виховання молоді зі значним розширенням в її межах розумової освіти. У праці "Держава" він говорить : "Добра гімнастика теж буде простою, і перш за все гімнастикою військовою". За системою Платона діти дошкільного віку займаються іграми на дитячих майданчиках. З 12-16 років відвідують школу гімнастики – палестру, наступні 2 роки проходять військово-гімнастичну підготовку в ефебії. Система Платона мала за мету всебічне виховання соціальних груп філософів та воїнів, які з презирством ставилися до фізичної праці. Їх мали обслуговувати ремісники і землероби. Діти рабів до мусичних і гімнастичних шкіл не допускалися. Разом із тим Платон висказував цінні думки про дошкільне виховання, про послідовність державної системи освіти. Він вважав, що розумове і фізичне виховання дає позитивний ефект тоді, коли молодь буде вести стриманий стиль життя із дотриманням правил гігієнічного характеру та ін.

Аристотель (384-322 рр. до н. е.) – великий вчений, філософ-ідеаліст, вихователю Олександра Македонського, учень Платона. Він висунув ідею про єдність форми та змісту, про розвиток всього суцього. За Аристотелем тіло й душа людини існують нерозривно. Трьом видам душі (рослинній, вольовій, розумовій) відповідають три напрями виховання: фізичне, моральне, розумове. При цьому фізичне виховання передує розумовому. У трактаті "Політика" Аристотель вказує, що "хлопчиків необхідно (перш за все) віддавати в руки учителів гімнастики і педотрибів : перші приведуть в необхідний стан їх організми, а другі будуть спрямовувати їх заняття гімнастикою". Аристотель, на відміну від Платона, критикує спартанську систему виховання за її суворість і тяжкі вправи. Він був проти того, щоб гімнастичному вихованню надавали "атлетичну" спрямованість, що, на його думку, заважає природному розвитку дітей. Аристотель справедливо вважав, "що занадто посилені і недостатні заняття гімнастикою руйнують тілесну силу, саме так, як недостатня зайва їжа і пиття руйнує здоров'я, у той час, як помірне користування ними породжує, зберігає і збільшує здоров'я".

### **Час падіння (або Точка схрещення)**

*"Разом ми становимо силу, окремо ми – ніщо".*

Починаючи з VI ст. до н. е. рабовласницькі відношення Греції починають занепадати. Поступово занепадає грецька культура і разом із нею фізична культура і спорт. В добу еллінізму мусична освіта змінюється завдяки гімнастичній. Змінюється характер фізичного виховання в гімнасіях і ефебії. Це



було викликане тим, що Греція, загубивши свою незалежність в результаті завоювань Македонією, потім Римом, не потребувала більше самостійної армії. Відпала необхідність в тому досконалому тренуванні, яке давали старі палестри, гімнасії й ефебії. Хоча заняття гімнастикою та військовими вправами в палестрах, гімнасіях й ефебії продовжувалися, однак обсяг цих занять зменшувався з кожним роком. Глибокі зміни в економічному, політичному житті вплинули на характер проведення гімнастичних агонів, у тому числі й Олімпійських ігор. До участі в іграх стали запрошуватися атлети негрецького походження. На іграх виступають професійні борці, кулачні бійці і панкратисти. Замість почесного оливкового вінка переможців стали винагороджувати матеріальними цінностями. В програмі ігор основне місце посіли мусичні агони в галузі музики, танців, пісні. Намагання римських консулів (Сули, Нерона та ін.) розповсюдити Олімпійські ігри на території Риму успіху не мали.

До кінця IV ст. до н. е. криза рабовласницької системи призводить до розпаду всієї античної культури. Поява і поширення християнської релігії, яка боролася проти язичницької віри і проповідувала аскетизм, призвела до припинення Олімпійських свят. У 394 р. римський імператор Феодосій I видав едикт про заборону Олімпійських ігор...

Щодо Афін та Спарти, то їх шляхи перетнулися одного разу, що вилилося у війну, відому під назвою "пелопоннеська", яка продовжувалася 27 років. Зіткнулися два наймогутніших поліса, два приклади для наслідування... дві різні системи фізичного виховання. Війна закінчилася перемогою Спарти і тяжкою поразкою Афін. Як дивно... Спартанці, які навряд чи приділяли велику увагу розумовому вихованню, були чудовими стратегами (адже стратегія передбачає роботу розуму). Однак, все ж не варто говорити про переможців та переможених в цій війні. Пройде небагато часу, перш ніж сила полісів (а отже й самі поліси) перестане існувати, що буде наслідком пелопоннеської війни. Дві сильні держави, громадяни яких колись перемогли титана на ім'я Персія, знищили себе у війні один проти одного. "Разом ми становимо силу, окремо ми – ніщо".

#### Список використаних джерел

1. Столбов В.В. История и организация физической культуры и спорта / В.В. Столбов. – М.: Просвещение, 1982.
2. История физической культуры и спорта: Учебник для университетов физической культуры / Под ред. Столбова В.В. – М.: Физкультура и спорт, 1983.
3. Кулинко Н.Ф. История и организация физической культуры / Н.Ф. Кулинко. – М.: Просвещение, 1983.
4. Соколов Б.В. Сто великих войн / Б.В. Соколов. – М.: Вече, 2001.
5. Історія мистецтва зарубіжних країн. Первісне суспільство, Давній Схід, Античність/ Під ред. Доброклонського М.В. і Чибової А.П. – М.: Зображувальне мистецтво. 1981.
6. Грейвс Р. Мифы Древней Греции / Р. Грейвс. – М.: Прогресс, 1992.

7. Енциклопедія для дітей. Мистецтво / Гол. ред. Марія Оксенова. – М.: Аванта+, 1998. – Ч. I. – Т. 7. – Стр. 84-134.

8. Енциклопедія для дітей. Релігії світу / Гол. ред. Марія Оксенова. – М.: Аванта+, 2001. – Ч. I. – Т. 6. – Стр. 108-139.

*Яремчук Максим,  
ННІ іноземної філології.  
Науковий керівник: докт. пед. наук,  
професор О.Є. Антонова*

**Діти в релігійній пітьмі – міф кривого дзеркала історії чи вражаюча  
дійсність сучасного життя?**

Ті, хто хоч раз стикався з проблемою релігії, а в наш час я б не наважився стверджувати, що знайдеться людина, яка уникнула цього талану, напевно, помітили, що це питання не залишає нікого байдужим, і різноманітні думки буквально роздирають колись таємничу ауру церкви. Релігії зазнали численних змін, але вони все ще залишаються для людини своєрідним опіумом, процес деградації "теїзм-деїзм-пантеїзм-атеїзм" [1]. поступово змінився відродженням, і хоча таке явище, як релігійний фанатизм, різко засуджується, я все ж не поспішав би з категоричним запереченням істотного впливу церкви на сучасне суспільство.

"Чи ходять діти на богослужіння?" – питалося в черговому випуску одного канадського видання ("Canadian Social Trends"). Відповідь на питання дає зрозуміти, що, по даним Канадського управління статистики, "більш однієї третини (36%) дітей Канади молодше 12 років відвідували богослужіння, принаймні, один раз в місяць, причому більшість робила це кожний тиждень. Ще 22% ходили туди не так часто, але не рідше ніж раз у рік". Можливо, я і припускаю помилку, коли роблю перехід від абстрактного поняття "релігія" до конкретних націй, і таким чином на основі однієї держави роблю висновок про ситуацію в усьому світі. І якщо Ви заперечите, що економічний розвиток країни все ж має не останнє значення в розповсюдженні релігії на її території, то я б зауважив, що, якщо в розвинених державах зацікавленість в пізнанні "незрозумілого" ґрунтується на матеріальному достатку, то в малорозвинених країнах головним поштовхом до цього є культурна недосконалість, що в деякій мірі зрівнює чаші вагів захоплення релігією.

Можливо, в даній роботі і існує невеликий відступ від теми, але все ж таки я наважився внести деякі історичні нотатки, бо сучасні релігії буквально вирости з язичеських обрядів, які супроводжують, навіть, сучасну дитину з перших її днів. (Однак, я переконливо прошу не сприймати цю роботу як антирелігійну; ВІРА живе в кожній людині, а от кому вона присвячена, це вже інше питання). Крім того, я взявся за написання цієї роботи не тільки заради опису впливу релігійних фанатиків на податливу дитячу уяву, але і вирішив показати, що навіть в наш, здавалося б, сучасний час, коли педагогіка сформувалася, як самостійна наука, навчання дітей відбувається, в деякому розумінні, на релігійній основі, що починає поступово зникати. Адже ніхто не буде заперечувати, що педагогіка створювалася людьми, які мали різноманітні релігійні погляди. Для прикладу можна взяти Дж. Локка і Жан-Жака Руссо, які були деїстами, або А. Макаренка, що написав

"Педагогічну поему" в період комуністичного атеїзму. Чи не можна в такому випадку припустити, що в їх творах наявний певний хід думок, пов'язаний з їх релігійним світоглядом, і, що не всі ці ідеї ми змогли викинути з сучасної педагогіки, яка в результаті перетворилася на збірку релігійних норм.

#### Ключ від воріт раю

В 1979 р. в Ірані була зломлена диктатура шаха. В умовах, що склалися, керівництво Ірану, чільні пости якого займало духівництво, багато уваги приділяло зміцненню і розвитку збройних сил, основними частинами яких вважалися армія і "корпус варти ісламської революції", тим більше не секрет, що в "корпусі" було багато молодих бійців, і більша частина з них – підлітки 14-15 років. З метою перетворення особистого складу армії в надійну опору проводилася його інтенсивна релігійно-ідеологічна обробка. На передових позиціях перед атакою часто організовувалися прослуховування публічного "благословення на самопожертву", в якому підкреслювалося, що "загинувши в ім'я Аллаха, а тим більш знищивши одного або декількох ворогів, воїн ісламу потрапляє в ранг святих". Після закінчення "благословення" воїнам видавалися червоні пов'язки з дозволом увійти в рай, а в якості амулета їм на шию вішався пластмасовий "ключ від воріт раю".

Під впливом такої пропаганди багато віруючих іранців (гадаю не потрібно нагадувати, що серед них було багато дітей) не замислюючись йшли на вірну смерть. На ірано-іракському фронті бували випадки, коли попереду атакуючих військ, посилялися лише підлітки. Вони йшли по замінованих полях і ціною власного життя проробляли проходи військам, які йшли позаду. При цьому молоді бійці під впливом релігійної обробки дійсно вірили, що, померши, як "шахіди" (загиблі за віру), вони відразу потрапляють до раю.

Однак, і в наш час більше 300000 дітей, деяким з них не більше 7 років, воюють в якості солдат в 41 країні світу. Більшості з них від 15 до 18 років. По даним "Коаліції проти використання дітей в якості солдат", "дітей не тільки посилають на передову, але і змушують шукати міни, шпигувати і бути сексуальними рабами". Щоб знищити в дітях страх, їм часто дають наркотики. В звіті "Коаліції" повідомляється, що уряди вербують в армію дітей заради "певної вигоди: на них не потрібно витрачати багато грошей, вони не являють собою великої цінності і їх легше довести до такого стану, щоб вони не вагаючись вбивали і беззаперечно підкорялися". Один звіт – частина дворічного дослідження, яке проводила ООН, – показує, що малолітніх новобранців самих піддавали жорстокості і звірствам: часто дітей змушували дивитися, як катують і вбивають їхніх родичів, після цього вони приймали участь в розправах над іншими дітьми і служили найомними вбивцями.

А якщо переміститися з ворогуючої Азії в гарячу Африку, то ми зможемо спостерігати таке явище як ритуальне рабство.

12-річна Бінті з Західної Африки – одна з багатьох тисяч дівчинок, які служать в якості *трокосі*, що в перекладі з мови еве означає "раби богів". Її примусили жити

в рабстві, щоб загладити вину за злочин, якого не вчиняла, - за згвалтування, яке призвело до її народження. Зараз її обов'язки обмежуються роботою по господарству в будинку місцевого жерця. Пізніше Бінті буде виконувати для нього, свого господаря, ще й сексуальні послуги. Коли вона досягне середніх років, її замінять – жрець знайде собі нових, молодих і вродливих, *трокосі*.

Тисячі жертв ритуального рабства, таких, як Бінті, приречені на це по волі родичів, що віддають їх в раби, для того щоб загладити вину за вчинок, що вважається гріхом або порушенням священного закону. В усьому світі дівчини повинні виконувати релігійні обов'язки і надавати сексуальні послуги жерцям або іншим людям з причини, що вони одружені з божеством. Нерідко вони займаються і іншою неоплаченою працею, а також не вільні переміняти місце проживання або роботу і часто залишаються в неволі багато років.

*"Кожна людина має право на свободу та особисту недоторканність... Нікого не може бути позбавлено волі інакше, як на підставах і відповідно до такої процедури, яку встановлено законом". (стаття 9)*

*"Кожна людина має право на свободу думки, совісті і релігії... Ніхто не повинен зазнати примусу, що принижує його свободу мати чи приймати релігію або переконання на свій вибір". (стаття 18)*

Міжнародний Білль про права людини.

Або м'яке і пухнасте слово "дитина" не завжди співпадає з серйозним і, як казав М.Горький, "гордим" поняттям "людина", або, що певніше усього, ми занадто вже недооцінюємо роль релігійних обрядів (більшість з яких язичеські), але розглянуті вже нами приклади взяті з життя, і, гадаю, наряду з вихованням дітей потрібно проводити і виховання дорослих, які занадто вже часто в останній час виявляються більш культурно неосвіченими, аніж їх діти. А, може просто, мав рацію Жан-Жак Руссо, роблячи висновок в своєму трактаті "Про суспільний договір про те, що "істинні християни створені для того, щоб бути рабами", рабами совісті, релігії і закону.

### Церкви на кістках

Ще з давніх часів у багатьох народів і володарів існував містичний звичай: для того, щоб стіни храмів, замків, опори мостів, фундаменти будинків стояли багато років, в них замурували живу людину, причому перевагу віддавали невинним дітям. Боги приймали такі жертви з прихильністю, і будівлі могли стояти сторіччями.

З деяких літописів відомо, що угорські, польські, чеські, німецькі і слов'янські князі мали звичай, приступаючи до зведення замків, посилати кінницю на дорогу поблизу будівництва, щоб та привезла першу дитину, яка трапиться. Долі цих бідолашних дітей були трагічними. І саме звідси пішла друга назва російських кремлів – "дитинець".

В ранньому середньовіччі декілька разів руйнувалися міські стіни датської столиці – Копенгагена. Що тільки не робили засмучені зодчі, які тільки розчини не

виробляли – камені не хотіли триматися більше декількох днів. Тоді конунг Юргенсон вирішив вдатися до кардинального засобу, що був запозичений у германських лицарів. На вулиці схопили голодну дівчинку, привели до стін, посадили в один з розломів за маленький столик, заставлений їжею і ляльками. Доки дитина їла та гралася, робітничі майстерно заклали тріщину валунами використовуючи міцний розчин. Доки дівчинка не померла, біля її склепу стояли декілька музикантів і грали веселі мелодії, щоб не було чути криків дитини, а, можливо, – і підбадьорити її? Цей випадок записаний в хроніках XIII століття.

Англосакси будували свої родові замки закопуючи при цьому під кожний кут будівлі по живому немовляті, інколи разом із матір'ю.

В Китаї, Лаосі, Таїланді при виготовленні великих дзвонів майстри обов'язково вливали в бурхливий потік металу людську кров, і тоді дзвін не тріскався, а його "голос" був напрочуд чистим. Тому в дні виготовлення дзвонів для храмів матері ретельно стежили за дітьми, а місцеві мешканці уникали з'являтися біля будинків майстрів, що шукали жертву для своїх шедеврів.

Однак, і в наші дні в деякій мірі збереглися подібні обряди, трохи втративши свою кровожерливість. Так в скандинавських країнах під віттарем нової церкви закопують ягня, щоб церква простояла довше. В Греції на фундаменті нового будинку господар обов'язково вимагає принести в жертву чорного півня, що уособлює темні сили.

Якщо ми вже торкнулися питання про служіння темним силам, то, маю надію, що буде не зайвим і згадати про такий релігійний обряд, як ініціація.

Ініціація – обряд посвяти молоді генерації в групу повноправних членів племені. Цей обряд виник ще в первісному суспільстві в зв'язку з розподілом праці, коли в залежності від віку людина допускалася до різних видів трудової діяльності. Тому перехід в "дорослий" стан був справою величезної важливості. З ним пов'язувалося навчання юнаків навичкам мисливства і інших чоловічих занять; юнаків при цьому ізолювали, виховували в дусі суворого виконання звичаїв, повідомляли їм священні таємниці і вірування племені. Самі обряди ініціації полягали в суворих, інколи жорстоких фізичних іспитах: робили порізи на шкірі, вибивали зуби, виривали волосся, палили вогнем і інше. Період ініціації тривав інколи декілька років. Обряди посвяти дівчат були простішими. Ініціації пов'язані з релігійними віруваннями – найчастіше з вірою про особливого духа-захисника, що немовби вбиває, а потім знову оживляє посвячених юнаків.

Пережитки ініціації увійшли також і в ритуал багатьох сучасних релігій. Наприклад : в індуїзмі таким пережитком є накладення священного шнуру, в християнстві – хрестять за допомогою води (новонароджених), а у католиків і протестантів – конфірмація або, інакше кажучи, коли вперше причащають дитину при настанні повноліття. Однак, релігійні обряди завжди проводилися в урочистих обставинах, розраховуючи на те, щоб вразити почуття і уяву молодих людей і завдяки цьому сприяти розвитку в них віри в Бога. І якщо трохи

перефразувати відомий вислів, можна сказати, що "все наше життя - обряд", тільки от чи не над своєю совістю і чужою примхою?

### **Доторкнутися до небес**

В 1200 р. (а може і в наступному) не далеко від Орлеана в містечку Клуа (а може і в іншому місці) народився селянський хлопчик, якого звали Стефан (а може Ет'єн). Це занадто схоже на початок казки, хоча, казковий початок цілком доречний для розповіді про казкову долю.

Як і всі селянські діти Стефан з малих років допомагав батькам – випасав худобу. Від однолітків хлопчик відрізнявся тільки трохи більшою набожністю: він частіше за інших бував у церкві, більше інших плакав від почуттів, що переповнювали його під час літургій і хресних ходів.

В один з теплих травневих днів 1212 р. він зустрів монаха-пілігрима, що йшов з Палестини і який попросив щось попоїсти. Монах прийняв простягнутий шматок хліба і став розповідати про заокеанські чудеса. Стефан зачаровано слухав. Раптом монах перервав своє оповідання, а потім несподівано повідомив, що він – Ісус Христос. Все, що відбувалося далі, було як уві сні. Монах наказав хлопчику стати на чолі ще досі нечуваного хрестового походу – дитячого, бо "від уст немовлят виходить могутня сила на ворога". Немає потреби ані в мечях, ані в обладунках – для підкорення мусульман буде достатньо непорочності дітей і божого слова на їхніх устах. Після цього вражений Стефан прийняв з рук монаха шматок паперу – лист для короля Франції. Після чого мандрівник розчинився в повітрі...

Саме так починається більшість незрозумілих розповідей літописців того часу про одну з найбільш похмурих сторінок історії – дитячий хрестовий похід, в якому прийняли участь біля 50000 дітей.

Стефан зібрав необхідні речі, взяв палицю і поспішив в Сен-Дені – в абатство святого Деніса, покровителя Франції. Він вірно вирішив, що збирати добровольців для дитячого походу потрібно в місці найбільшого скупчення паломників. На шляху хлопчик затримувався в містах і селищах, де своїми промовами збирав десятки і сотні людей. Стефан проповідував перед дорослими, але в натовпі були і сотні дітей, яких часто брали з собою старші, коли йшли до святих місць. З гарячою вірою слухали нового пророка діти. Він звертався до їхніх таємних мрій: про ратні подвиги, про подорожі, про славу, про служіння Господу, про свободу від батьківської опіки. А як це лестило честолюбності підлітків! Адже Господь обрав своїм знаряддям справедливості не грішних і жадібних дорослих, а їх – дітей!

Діти Англії, Нормандії і Аквітанії, Оверні і Гасконії, доки дорослі всіх цих місцевостей ворогували і воювали один з одним, стали об'єднуватися навколо ідеї, вище за яку не було в XIII в. – необхідність допомогти християнству на Сході і повернути християнському світові його найбільш дорогоцінні святі речі.

Літописці замовчують, чи був Стефан для папи щасливою знахідкою, або все це було заздалегідь продумано. Чи належала сутана, яка з'явилася в баченні Стефана, ніким не уповноваженому монаху-фанатику або переодягненому

посланцю Інокентія III – тепер вже не з'ясувати. Головне, що, то там, то тут почали з'являтися "пророки" дванадцяти, десяти і навіть восьми років від роду. Всі вони говорили, що посланці Стефана, хоча більшість з них і в очі його не бачила. Дітвора формувала загони і марширувала по дорогах, повсюди вербуючи нових прибічників. На чолі кожного загону, знаходився свій пророк, який найкраще знав і розумів гімни церковні твори, за ним несли орифламу – копію стяга святого Діонісія. Діти тримали в руках хрести і запалені свічки, розмахували кадильницями.

І от, коли ці безумні натовпи вступили в землі Італії, вони розійшлися в різні сторони, багато з них потрапили в рабство до місцевих жителів. Деякі, як кажуть, дісталися до моря і там, довірившись лукавим капітанам кораблів, дозволили забрати себе в заокеанські країни. Ті ж, хто продовжив похід, дійшовши до Рима, виявили, що далі йти їм було неможливо, оскільки вони не мали підтримки від будь-яких властей, і їм довелося нарешті визнати, що витрата їх сил була марною, хоча, ніхто не міг звільнити їх від хрестового походу – від нього були вільні лише діти, які не досягли свідомого віку, так старці, зігнуті роками.

Так була вчинена одна з сміховинних і водночас трагічних спроб доторкнутися до небес і звернути увагу Господа на істинних християн, що палали бажанням визволити Єрусалим від ярма єретиків.

#### Гумова совість

В 1534 р. І. Лойолой був створений орден монахів – "Суспільство Ісуса", члени якого більш відомі під назвою "єзуїти". В XVII сторіччі це суспільство досягло дійсно величезного впливу в католицькому світі і вирішило докорінно змінити свій колишній статут. Вони відсунули на другий план завоювання світу і розпочали пропаганду релігії, істотно перекутивши деякі догмати.

Я хотів би навести декілька "прикладів єзуїтської моралі і, гадаю, коментарі будуть тут зайві (скажу тільки, що під словом "може" потрібно розуміти "дозволено") :

*"Син, що позбавив життя батька в п'яному вигляді, може радіти багатству, що йому дістанеться, і його радощі не будуть осуджені. Син може убити батька, якщо на того накладено прокляття або він проголошений зрадником держави або релігії... Він же може бажати смерті батька, щоб скористуватися спадком, мати може бажати смерті дочки, щоб не годувати її або не давати спадку..."*

*"Діти-католики зобов'язані доносити на своїх батьків-єретиків, хоча, і знають, що єресь притягне за собою смертне покарання. Якщо ж вони живуть в протестантській країні, то можуть без страху і осудження вбити батьків".*

*"Діти можуть обкрадати своїх батьків, викрадаючи і витрачаючи на свої дрібні задоволення стільки грошей, скільки їм дозволять обставини, але за умови, що віддадуть половину грошей церкві..."*

*"Якщо совість людини не виносить неправдивої клятви (дійсно, адже совість не у всіх гумова), він може, вимовляючи слова, непомітно перекутити формулу і*



залишитися безгрішним. Дозволяється також складати присягу без всякого наміру дотриматися її. Наприклад, якщо батько застав Вас в кімнаті дочки і змушує Вас одружитись на ній, Ви можете сміло давати клятву, вимовляючи про себе : "Якщо мене змусять або якщо вона мені згодом сподобається".

Паралізуючий вплив монахів відчувався в усіх сферах життя – і в економіці, і в освіті, і в сфері моральності. Юнацтво піддавалося руйнівному впливу, розхитувалися сімейні звичаї. Під впливом монахів багато з них йшло в монастирі і робили це не тільки без згоди батьків, але навіть і всупереч їхній волі. Один з батьків католицької церкви, який ставив вимоги ордену монахів вище синівського обов'язку, заявив : "Навіть якщо батько ляже, зі стоном, під твоїми дверима, і якщо навіть мати буде волати до твоїх почуттів, нагадуючи, що ти виношений в її утробі і вигодуваний її грудьми, знай, що ти повинен відштовхнути їх і поспішати до Ісуса". Подібна "не людяність", як згодом Лютер назвав цю доктрину, "що є виразом скоріше чогось вовчого і тиранічного, аніж християнського і людського", в найвищій мірі загострювала відношення між дітьми і батьками. І в результаті рушилися сім'ї, старіючі батьки позбавлялися своїх дітей.

Навіть студенти університетів вірили промовам монахів і вступали в їх ордени. Багато хто згодом починали розуміти, що помилилися в своєму виборі, і бачили, що зіпсували своє життя і засмутили батьків, але, опинившись один раз в цих сітях, вже неможливо було здобути колишню свободу (хотів би помітити, що, як це не дивно, але саме з університетів і почали розповсюджуватися ідеї Реформації). Інколи батьки, боячись впливу монахів, відмовлялися посиляти своїх дітей в університети. І в результаті в крупних наукових центрах різко зменшилося число студентів. Скорочувалася і кількість навчальних закладів, і, як наслідок, знизився культурний рівень.

Однак, неосвіченість духівництва інколи також переходила усі межі, слід вказати тільки, що єпископи, здатні провести обряд освячення у відповідності з ритуалом або прочитати "Вірую" без викривлення, вважалися людьми високоосвіченими.

І, нарешті, я хотів би згадати про два документа, що своїм зухвальством привели мене в замішання і, що доповнюють загальну картину моральних норм тих часів. Перший документ – безпутна булла, видана Львом I: християнський священик закріплював за батьком право продавати свою дочку (для надання сексуальних послуг) кожному, кому тільки забажає.

Другий – результат праці папи Іоанна XXII, а заголовок його висловлює сенс усього "твору" : "Такса апостольської канцелярії". От декілька уривків:

"Прощення гріхів і гарантія проти переслідування за такі злочини, як грабіж, крадіжка, підпал, обходяться винуватцям в 15 ліврів 4 су".

"За завдане дружині каліцтво чоловік вносить в канцелярію 3 ліври 4 су. У випадку, якщо чоловік убив дружину, він сплачує 17 ліврів 15 су. Якщо ж вбивство вчинене з метою одружитись знову, – 32 ліври 9 су".

*"За вбивство брата, сестри, батька або матері – 17 ліврів 4 су".*

Думки святого батька, певно, викликали б серед народу серйозні суперечки, якби Філіпп V не зажадав від папи публічного зречення своїх положень, загрожуючи спалити його як еретика перед Авіньонським палацом.

### **Потрібно гордо служити Богу, якщо не можеш бути ідолом? (Ф.Ніцше)**

Батьки, які особисто цікавляться турботами, шкільною діяльністю та громадським життям своїх синів, "сприяють тому, що їхні діти виростають небайдужими до оточення, оптимістичними молодими людьми, сповненими впевненості й надії", повідомлялось в лондонській газеті "Таймс". Дослідження, проведене асоціацією "Чоловіки майбутнього", виявило, що з 1500 хлопців віком від 13 до 19 років понад 90 відсотків тих, чий батьки проводили з ними час і виявляли особисте зацікавлення, "мали почуття власної гідності, були щасливі й упевнені в собі". І навпаки, 72 відсотки хлопців, батьки яких рідко або ніколи не цікавилися ними, мали "дуже низьке почуття власної гідності й були невпевненими в собі, швидше піддавалися депресії, не любили школу й мали проблеми з поліцією". Адріана Кац, представниця асоціації "Чоловіки майбутнього" помітила, що час, який батьки можуть проводити із своїми синами, необов'язково повинен бути надто довгим. Вона говорить: "Найважливіше, щоб дитина почувалася бажаною, коханою і аби її були готові вислухати".

Можливо, попередні уривки історії могли створити у Вас враження про моральний розклад людей тієї, досі для нас таємничої і незбагненої, епохи, але все ж це не так. За недосяжними вершинами гір, що в усі сторіччя були сховищем для гнаних і тих кого переслідували, знайшли собі притулок *ліонські бідняки*, більш відомі як *вальденси*, – "прибічники релігійної ересі, яка виникла в XII сторіччі", як зображають їх в багатьох атеїстичних словниках. Але все ж вони були одними з перших, хто відкрито відмовився від багатьох, існуючих в суспільстві, забобонів, які підтримувала католицька церква. Вальденси першими в Європі здійснили переклад Святих Рукописів. За сотні років до початку Реформації вони вже читали Біблію на своїй рідній мові, створюючи завдяки цьому свої власні основи навчання і виховання дітей. Вони цінували принципи істини більше, ніж будинки, землю, друзів, рідних і навіть своє життя, і прагнули до того, щоб ці принципи залишилися і в серцях молодого покоління. З самого раннього віку дітям починали розкривати істини Святих Рукописів і навчати шанобливому відношенню до закону Божого. Біблійних рукописів було мало, тому їх слова завчали на пам'ять, так що багато хто знав на пам'ять цілі розділи. Як тільки дитина починала говорити, її навчали декільком уривкам з Закону. Мати повторювала той або інший вірш до тих пір, доки дитина його не запам'ятовувала, а потім вимовляла інший. Пізніше дітям давали написані вірші, які ті вже знали на пам'ять. Таким чином відбувалося знайомство з читанням. Гарну послугу всім, від мала до велика, надала різноманітна допомога для запам'ятовування: в неї входили алфавітні

акровірші (в яких початкові літери рядків стояли по алфавіту), алітерація і використання чисел.

Ніжні, дбайливі батьки любили своїх дітей розумною любов'ю і тому при звичаювали їх до самозречення. Цих дітей очікували іспити, позбавлення, можливо і смерть. Вони з дитинства при звичаювалися переносити труднощі, прислухатися до дорослих і разом з тим мислити і діяти самостійно. З самого раннього віку діти знали, що таке відповідальність, навчалися обережності в розмові і умінню розуміти переваги мовчання. Одне необережне слово, яке дійшло до ворогів, могло коштувати життя і не тільки тому, хто його сказав, але і його рідним. Економія і суворе самозречення складали головну частину виховання, яке отримували діти вальденсів як єдиний спадок. Вони були навчені дивитися на життя як на школу, в якій всі їхні потреби могли бути задоволені тільки власною працею, турботою і вірою. Юнаків навчали не тільки не боятися важкої праці, їх розумовим розвитком також не нехтували: їх навчали, що всі спроможності людини належать Богові, і вони зобов'язані розвивати свої уміння для служіння Йому.

Дітей виховували пастори. Основним предметом вивчення залишалася Біблія. Євангеліє від Матвія і Іоанна нарівні з іншими посланнями вивчалися на пам'ять. Деякі юнаки, що закінчили школу в горах, посилалися в навчальні заклади Франції і Італії. Дівчинок навчали вести домашнє господарство: сюди входило уміння займатися дрібною торгівлею, ткати, готувати, робити покупки і управляти господарством. Хлопчиків, як правило, навчали ремеслу батька, будь то сільське господарство, торгівля або будь-що інше. (В іудейських релігійних колах була узвичаєна фраза, якій слідували багато народів : "Хто не навчає свого сина корисному ремеслу, той виховує злодія".)

#### **Висновок: гідна жалю реальність**

Кожна дитина має право на любов, розуміння і матеріальну забезпеченість; право розвиватися фізично, розумово, морально, духовно в умовах свободи і гідності». (Декларація прав дитини ООН)

Але, на жаль, для багатьох дітей ця декларація все ще залишається звичайними словами: по всьому світу кожний рік приблизно 12 мільйонів дітей у віці молодше п'яти років помирають з причин, які можна легко усунути. Біля 130 мільйонів дітей в країнах, що розвиваються не відвідують початкову школу... Біля 160 мільйонів дітей голодують або недоїдають... Багато покинутих дітей примушені знаходитися в дитячих будинках і інших закладах, не маючи можливості отримувати освіту і належний медичний догляд. Часто ці діти страждають від фізичного насильства. Приблизно 250 мільйонів дітей примушені працювати, можна згадати і про 13 мільйонів тих, хто із-за СНІДУ до кінця 2002 року втратить, принаймні, одного з батьків.

Ці дійсно вражаючі факти з нашого життя я навів для того, щоб показати, що, хоча насильницьке насадження певних релігійних поглядів і перейшло в свободу

вірування, але проблеми людства лише, в деякому роді, модернізувалися. Напевно проблема була і буде існувати в самому суспільстві, а релігія – усього лише слухняне знаряддя і засіб для досягнення мети, вона назавжди залишиться виразом надії і віри в краще майбутнє.

#### Список використаних джерел

1. Уайт Е. Великая борьба / Елена Уайт. – М., Источник жизни, 1993.
2. Краткий научно-атеистический словарь [2 изд. ], М., Наука, 1969.
3. Таксиль Л. Священный вертеп [2 изд.] / Лео Таксиль. – М., Изд-во политической литературы, 1988.
4. Религиозное периодическое издание "Пробудитесь" [издания 1998-2000 гг.].

*Запорожець Денис, Дем'янчук Микола,  
студенти 15 групи ННІ іноземної філології.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

#### Реалізація ідей Спартанського виховання у сучасній системі освіти

Одним з найвідоміших міст Греції є Спарта. Сьогодні це маленьке місто, але за часів Древньої Греції це був потужний поліс, який прославився тим, що його армія ніколи не відступала перед ворогом.

Своє ім'я місто отримало від імені дружини царя Лакедемона який в другому тисячолітті до н.е. і заснував Спарту. *Спарта* – унікальне місто Античного світу. Спартанці не зводили стін для захисту свого міста, вони більше поклалися на силу своєї зброї і таланти своїх полководців. Творцем держави в Спарті вважається *Лікурґ*, який жив в місті в першій половині 7 століть до н.е., і який розробив знамениті спартанські закони.

**Мета статті** – проаналізувати особливості спартанської системи виховання.

За складом населення Спарти складалося з трьох груп – *спартіатів, періеків та ілотів*. Спартанці були громадянами міста. Вони в основному жили в самій Спарті і займалися суспільними справами Спарти. Велика частина землі довкола Спарти була у розпорядженні спартанців, але оброблялася вона не ними, а їхніми рабами ілотами.

У той час перед Спартою гостро стояли як зовнішні так і внутрішні військові виклики. Ілоти завжди були готові збунтуватися і перебити самих спартанців, та і зовнішні держави бажали витіснити Спарту з родючих земель. Щоб відповісти на ці виклики Спарті потрібні були сильні воїни, тому Лікурґ задумав перетворити всіх громадян Спарти на найсильніших воїнів в Греції.

Найпершою реформою Лікурґа було організація управління общиною Спарти. Для цього Лікурґ створив раду старійшин (*герусію*), яка складалась з 28 чоловік. Ці старійшини обиралися народним зібранням (апеллою). У герусію входило і два царя, роль яких зростала у військовий період.

Тоді ж у Спарті виникла особлива система виховання дітей. Виховання у Спарті мало яскраво виражений військово-фізичний характер. Його головним завданням виступала підготовка мужнього, фізично розвинутого, здорового, загартованого і витривалого воїна – захисника земельної аристократії [1, с. 58].

Кожного новонародженого показували досвідченим знавцям фізичного здоров'я дітей. Це було щось на зразок державного комітету з охорони здоров'я, і якщо немовля було "кволим або погано складеним", то його виставляли на волю природних стихій в ущелину Апофет в горах Тайгет. Тим же, хто виживав після цього випробування, зберігали життя і надалі намагалися не піддавати надто сильним випробуванням що, позбуваючись від самих слабких дітей, спартанці вважали, що дбали про інших [1, с. 58].

Хлопчиків-підлітків об'єднували в зграї і компанії, схожі на наші бойскаутські групи. Найспритніший і тямущий зі зграї призначався керівником, в обов'язки якого входило керувати і карати. Групами керував *Ейрен*, юнак, який закінчив молодіжну підготовку і тепер брав відповідальність за виховання молодих хлопців. Ейренами керували педономи, за словами Плутарха "*найкращі й найбільш чесні люди міста*", котрі володіли необмеженими правами у виборі покарання за прояви недбалості і недисциплінованості.

Ставилася єдина мета – досягти, того щоб усі спартанські діти стали сильними і фізично загартованими. Ці вимоги розповсюджувалися і на хлопчиків, і на дівчаток, які в майбутньому повинні були ставати здоровими і сильними матерями [2, с. 163-169].

Ось так описує старогрецький історик Плутарх спартанську систему виховання хлопчиків : "*Грамоті вони вчилися лише в тій мірі, у якій без цього не можна обійтися, в останньому ж все виховання зводилося до вимог беззаперечно підкорятися, стійко переносити позбавлення і брати верх над супротивником. Із віком вимоги робилися все жорсткішими: хлоп'ят коротко стригли, вони бігали босоніж, привчалися грати голими. У дванадцять років вони вже ходили без хітона (одяг, схожий на сорочку, часто без рукавів), отримуючи раз на рік верхнє плаття (плащ), вони були брудні, запушені; лазні були їм незнайомі – за весь рік лише декілька днів вони користувалися цим благом. Спали вони разом, у загонах, на підстилках, які самі собі готували, ламаючи голіруч очерет на березі Еврота*" [4, с. 41].

Виховання було державним і строго нею контрольованим. До 7 років здійснювалося сімейне виховання. З 12 років спартанським хлопчикам не дозволялося носити нижню білизну, навіть в суворі зими Пелопоннесу. Вони харчувалися грубою їжею в загальних їдальнях і спали разом у загальних спальнях на очеретах, які самі збирали на берегах річки Юротас без допомоги ножа. Купання в річці замінювало їм ванну. Плутарх зауважує, що "*їхні тіла були твердими і сухими, майже не знайомими з лазнями та мазями*". Можемо прийняти на віру і його судження про те, що "*весь курс їхнього навчання зводився до безперервного виховання довершеного підпорядкування*".

У тому віці, коли формувався характер, хлопчики і дівчатка піддавалися – в емоційному плані – військовим традиціям свого народу, а у фізичному плані (принаймні, хлопці) – частим побоям. Побиття було неминучим покаранням навіть за дрібні провини і незначні проступки. Система виховання не включала жодних доган чи інших заходів засудження, за винятком презирливих насмішок з боку старших і спартанських дівчат. Скарги батькам лише були приводом для нової прочуханки, бо твердість, а не справедливість, вважалася більш істотним у вихованні: "Якщо дитина, каже батькові, що його відшмагав інший батько, то це ганьба, якщо рідний батько не відшмагає за це свого сина".

До змісту освіти входило вивчення *арифметики, риторики, музики, співів, релігійно-обрядових танців*. Оскільки арифметика вважалась комерцією, якою не займався жоден спартанець, таємниця числа залишалася майже невідкритою, за винятком бойового розрахунку при побудові військових формувань [1, с. 63].

Хоча до *риторики* ставилися з презирством і її викладання було заборонено, спартанці з повагою ставилися до гостроти розуму, знаходять вираз у коротких та вагомих фразах – лаконічних вираженні – які прославили мова спартанців. Ця особливість мови проявилася, наприклад, у знаменитому наказі царя Леоніда, відданого їм на день битви при Фермопілах: "Сніданок – тут, вечеря-Аїді". Після вечері старші навчали дітей мистецтву, як давати «вірні та змістовні відповіді» на практичні питання, провокуючи у дітей та юнаків здатність висловлювати судження з поточних справ ("*лаконічна мова*"). У цьому немає нічого схожого на діалоги Сократа. Таким чином, пише Плутарх, вони отримували інформацію про достоїнства і недоліки своїх співвітчизників і вчилися виражатися коротко і в стилі суворого гумору, що особливо заохочувалося дорослими. Якщо хлопчик не справлявся з завданнями дорослих, то вони кусали його за великий палець [3].

Устрій життя в агелах був повністю побудований за військовим зразком. Все виховання спрямовувалося на вироблення беззаперечної слухняності, розвиток витривалості і засвоєння науки перемагати. На першому місці стояли фізичне виховання і військові вправи. Багато уваги приділялося таким військово-гімнастичним вправам як біг, боротьба, метання диска і списа, прийоми кулачного бою. До цього приєднувалися музика, спів і релігійно-обрядові танці. Мистецтво читати і писати офіційно не входило до змісту навчання. Про особливості спартанського виховання досить яскраво свідчить стародавній історик Плутарх у своїх "*Порівняльних життєписах*" [5, с. 129-131].

З 15-річного віку юнаки отримували право носити зброю і приймати участь у так званих *криптіях* – нічних облавах на ілотів.

Після кожного року навчання проводилися публічні випробування – *агони*. Виховання дівчат у Спарті мало чим відрізнялося від виховання юнаків.

Щоб перевірити, як діти засвоїли уроки фізичної підготовки у Спарті встановлювалися спеціальні святкування, на яких вони повинні були показувати свої успіхи і довести, що вони стали справжніми чоловіками і можуть вступити в

суспільство дорослих воїнів. Святкування проводилися в храмі Артеміді Орфії, стародавньої богині родючості. Під час цих святкувань на честь богині група хлопців повинна була викрадати сир, який охороняла інша група. Той, кому це вдавалося, проголошувався переможцем. У пізніші часи на святах на честь богині Артеміді хлопцям доводилося витримувати і суворіші випробування волі і мужності. Їх били батогами. Випробування витримували ті хлопці, які за весь цей час не видадуть ні єдиного стогону.

До складу спартанського війська включалися і легко озброєні бійці, що набиралися з жителів гірських місцевостей. Легко збройні воїни мали легкий спис, дротик або лук зі стрілами. Захисного озброєння у них не було [5, с. 132].

Слабким місцем спартанської військової системи була повна відсутність технічних засобів боротьби. Осадного мистецтва спартанці не знали до другої половини IV ст. до н.е. Не вміли вони і зводити оборонні споруди. Вкрай недолугий був спартанський флот. Під час греко-перської війни 480 р. до н.е. Спарта могла виставити лише 10-15 кораблів [3].

Таким чином, спартанське виховання зводилося майже виключно до фізичної військової підготовки. Плутарх відзначає, що деякі поступки були зроблені щодо грамотності, головним для них було виховати слухняних громадян, навчити їх виносити біль і перемагати в бою.

Військова муштра, полювання, плавання, кінний спорт, мистецтво розвідника, вміння шпигувати і важкі, напружені вправи в гімнастичному залі – ось до чого зводилося спартанське виховання. Супутниками і помічниками в цьому вихованні служили національні пісні, патріотичні вірші, музика та танці, які вважалися важливими інструментами в підйомі бойового духу.

#### Список використаних джерел

1. Бордовская Н.В. Педагогика / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб : "Питер", 2006. – 300 с.
2. Волков А.В., Спарта. Со щитом и на щите / А.В. Волков. – М. : Віче, 2005. – 220 с.
3. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mthistory.narod.ru/misc/sparta.htm>
4. Подласый И.П., Педагогика / И.П. Подласый. – Ч.1. – М.: Валдос, 2005. – 576 с.
5. Плутарх. Порівняльні життєписи / Плутарх. – К.: Дніпро, 1991. – 440 с.

*Мадюдя Оксана,  
студентка 23 групи ННІ іноземної філології.  
Науковий керівник: докт. пед. наук,  
професор О.Є. Антонова*

### **Єзуїтська система виховання, або Коли ціль виправдовує засоби**

Найважливішим засобом розповсюдження впливу єзуїтів є мережа навчальних закладів. Сьогодні це 59 університетів, 500 коледжів, 8500 шкіл. Орден підтримує зв'язок зі своїми колишніми учнями за допомогою так званої асоціації випускників, до якої належать 2 млн. вихованців з усього світу. Орден здійснює значний вплив на суспільне життя перш за все через політичних діячів, які навчалися у єзуїтських закладах освіти. Історія Товариства Ісуса налічує століття: від заснування у 1534 р. І. Лойолою і до сьогодні. Однак за цей час орден не лише не втратив свого впливу, але й зміцнив його.

**Мета даної статті** – проаналізувати єзуїтську систему виховання та визначити її характерні особливості.

Орден єзуїтів оповитий завісою загадковості: віками йому належали таємні знання, недоступні пересічній людині. Підняти цю завісу намагалися німецький духівник Теодор Грізінгер, якому належить ґрунтовна праця з історії і діяльності ордену, французький письменник Мішель Леруа, радянський релігіознавець Л.Н. Великович та інші.

У перші роки діяльності єзуїтські колеґії мали на меті дати освіту лише тим, хто готувався до вступу до Товариства Ісуса, але з часом їх двері були відкриті для всіх бажаючих.

Спочатку *розумовому вихованню* не надавали великого значення. Вчені єзуїти не надто переймалися цим, адже навчання молоді було не ціллю, а лише одним із засобів досягнення інших, зовсім сторонніх, далеких від освіти і виховання цілей [3, с.16]. Вся система багаторічного навчання молодого єзуїта зводилася до того, щоби зробити з нього сліпе знаряддя церкви. Цей процес займав понад 15 років.

За цей час вихованці проходили складну ідеологічну підготовку. В перші два роки новіцій, або новачок, моделює свою свідомість згідно із суворими правилами ордену. В цей період вихованець витримує різні *випробування*. Наприклад, його відправляють під чужим іменем у лікарню, щоби виконувати найпринизливішу і найнеприємнішу роботу. Новіція також залучають до обслуговування будинків єзуїтів – прибирання, миття посуду. Деяких із них відправляють мандрувати як жебраків. В цей період майбутній єзуїт проходить перший етап «духовних вправ», що тривають місяць. 30 днів новіцій повинен зберігати повне мовчання. Таким чином виховували внутрішнє переконання, впевненість у правильності обраного шляху. Після двох років новіціату юнак допускається до виголошення трьох вічних обітниць, спільних для всіх католицьких орденів: *злиднів, доброчесності і слухняності*. З того часу починався період інтелектуального формування.



Отримавши освіту, яка зазвичай відповідала університетській, молодий єзуїт мав 3 роки вивчати філософію. За цей час він бере участь у діяльності одного із центрів Товариства Ісуса, присвятивши 4 роки вивченню теології, а потім здає всезагальний заключний екзамен. Спеціальна комісія приймає екзамен, що триває 2 години. Ті, хто здають його на "відмінно", допускаються до прийняття четвертої обітничі – обітничі особливої покори папі римському. Після цього єзуїт має знову 2 роки терпіти пониження новіціату. Таким суворим методом відбиралася церковна еліта, котра повинна була впливати на світську знать, а через неї – на широкі маси [2, с. 28-29].

Оскільки віра не суперечить пізнанню, а, навпаки, загострює розум, релігійна практика (загальна молитва, медитація, бесіда) інтегрується у навчальний процес. Крім того, завданням освіти є розвиток дарованих Богом талантів кожної особистості, включаючи фізичні здібності. "Cura personalis" ("турбота про особистість") – основоположний тезис єзуїтської педагогіки. Навчальні програми повинні адаптуватися до інтелектуальних і духовних особливостей кожного вихованця. З іншого боку, молоді єзуїти повинні прагнути до досконалості.

Сфера знань єзуїтів традиційно зводилася до *гуманітарних наук*: особливе значення мали філософія і теологія, оскільки вони найбільше відповідали прагненням людської душі, але згодом не меншу увагу стали приділяти літературі, естетиці, музиці тощо. Відомо, що велика роль приділялася мистецтву переконання та діалогу – професор вчив перетворювати будь-який текст в об'єкт дискусії.

Варто згадати також про доктрину справедливості, що є найважливішою в єзуїтському вихованні. Вона включена у навчальні програми в трьох аспектах. *По-перше*, питання справедливості могли обговорюватися на всіх заняттях. *По-друге*, справедливий устрій повинен бути встановлений у шкільному житті (за результатами дискусій адміністрація була готова вносити зміни до шкільних програм та статутів). *По-третє*, вихованці мали можливість контактувати зі світом несправедливості (брати участь у соціальних службах, зустрічатися з бідними, допомагати їм).

Колектив керівників, викладачів і технічних працівників навчального закладу – ядро навчального колективу. Декілька разів на рік при нагоді влаштовувалися спільні обіди з батьками учнів. Адміністрація шкіл повинна була тісно співпрацювати з батьками, котрі вважалися рівноправними членами навчального колективу, адже батьки, які віддали свою дитину до такої школи, хоча б частково мали би поділяти погляди єзуїтів.

Навчання проходило у комфортних аудиторіях у межах класно-урочної системи. Заняття тривали не більше 5 годин на день. Навчальний рік був коротким – 180 днів – і часто переривався канікулами. Учні регулярно повторювали вивчене; щомісяця влаштовувалися конкурси творів. Вихованці дотримувались здорового способу життя, добре харчувались і активно відпочивали. Із методів стимулювання

варто виділити групове та індивідуальне суперництво, відзначення кращих і гірших учнів, щорічне проведення екзаменів. Найкращі займали почесні місця в класі, їх заносили на дошку пошани, а найгірших садили на лавку сорому, одягали на них *шапку з віслучими вухами* та давали прізвиська.

Основний принцип діяльності ордену передбачає сурову дисципліну, котра забезпечується теорією трьох ступенів покори – *покори дії, волі та розуму*. Якщо новіцій проходить ці ступені, він стає повноправним членом Товариства Ісуса.

Жодне релігійне товариство не могло б представити такий довгий список людей, які б відзначилися в найрізноманітніших поприщах; жодне товариство не розвивало свою діяльність на такому широкому просторі, і тим не менш не мало такої довершеної єдності почуттів і дій. Нема жодної країни на земній кулі, жодної сфери практичного чи інтелектуального життя, де б ми не зустріли єзуїта. Вони були радниками королів. Вони дешифрували латинські написи. Вони спостерігали за рухом супутників Юпітера. Вони видавали в світ цілі бібліотеки політичних, казуїстичних, історичних книг; трактатів з оптики, збірників алкаїчних од, мадригалів, катехізисів, епіграм, видавництв отців церкви. Виховання молоді майже повністю перейшло до їх рук, і вони займалися цим чудовим мистецтвом. Вони ніби знайшли ту точку, до якої можна рухати вперед інтелектуальну культуру, не ризикуючи спричинити розумову емансипацію. Навіть їх вороги мали визнати, що вони не мали собі рівних у мистецтві спрямовувати і розвивати молоді уми [1, с. 97-98].

Зважаючи на викладене вище, можна зробити такі висновки: єзуїтська система виховання відрізнялася своєю релігійною спрямованістю та суворістю, однак її вихованці зробили значний внесок у світову спадщину науки та культури, а політики-єзуїти змінити хід історії.

#### Список використаних джерел

1. Бемер Г. Иезуиты. Инквизиция / Г. Бемер, Г. Ли. – СПб: ООО "Изд-во ПОЛИГОН", 1999. – 1248с.
2. Великович Л.Н. Чёрная гвардия Ватикана / Л.Н. Великович. – 2-е изд., доп. – М.: Мысль, 1985. – 271с.
3. Сапунов А.П. Заметка о коллегии и академии иезуитов в Полоцке / А.П. Сапунов. – Полоцк: Издатель Л.Ф. Данько, 1997. – 29с.

*Дідич Ірина,  
студентка 21 групи ННІ іноземної філології.  
Науковий керівник: докт. пед. наук,  
професор О.Є. Антонова*

### **Становлення вищої освіти в Україні : Острог**

Як відомо, без історії свого народу ми не можемо будувати своє майбутнє, а історія вищої освіти тісно пов'язана з історією народу. Загальновідомо, що період Київської Русі був надзвичайно багатий на розквіт науки, освіти, культури, мистецтва, літератури. Отож, становлення вищої освіти в Україні розпочалося ще з давніх-давен. Протягом тривалого періоду вона розвивалася, збагачувалася, накопичувалася і набула яскраво-вираженого характеру, притаманного українцям. Впродовж тисячоліть зміст освіти зазнавав якісних змін під впливом різних чинників.

**Метою статті є** аналіз основних моментів розвитку і становлення вищої освіти в Україні, а саме історичний розвиток Острозької академії та її значення у сьогоденні.

У Київській Русі школи організовувалися за грецьким зразком. Виходячи з державних потреб, у давньоруських школах вивчали основи письма, читання, рахунку (арифметики), співів, музику, поетику, риторiku, іноземні мови (передусім грецьку й латинську) [1].

Знання учні отримували не тільки від учителів, але й з перекладної літератури. Важливе значення для поширення освіти на Русі мали переклади книг з іноземних мов, започатковані Ярославом Мудрим. У другій половині XIII-XIV ст. писемність не була монополією лише духовенства.

На зламі XVI – XVII століть у нашому шкільництві відбулися значні зміни. Великий вплив на Україну мав Захід. З одного боку, на українські землі впливали гуманістичні течії реформації та розвиток єзуїтських шкіл. З іншого боку, діяльність навчальних закладів Західної Європи. Ці відомості поширювались через студентів-мандрівників, післярів та ін.

У західноєвропейських університетах того часу навчалося чимало українців. Так, з Болонським університетом пов'язана діяльність українського вченого, першого з відомих докторів медицини Юрія Дрогобича. У Падуанському університеті у XVII ст. навчалися українці Станіслав Оріховський, Василь Русанович, Яків Седовський, Павло Баїм. Вихованцями Краківського університету було також багато синів українського народу – Григорій Русин, Севастян Клеповик, Симон Пекалід, Петро Могила. Звичайно, це далеко не весь список українців, які прагнули поповнити і покращити свої знання. Це показує, що тогочасне населення піднялося до того рівня, коли прагнуть підняти свій інтелект. Це, у свою чергу, стимулювало розвиток вищих шкіл в Україні. Коли тогочасні

прогресивні українські діячі розмірковували над причинами занепаду української культури й держави, то початок лиха бачили у відсутності добрих шкіл [1].

Як правило, школи існували при церквах і монастирях, де навчались переважно діти міщан, селян, дрібної шляхти, які міцно трималися своєї національності й православної віри. У XVI ст. в Україні з'являються мандрівні дяки та світські вчителі, які організовували своєрідну пересувну школу. Першим підручником у школах був Буквар, першою читанкою – Часослов. У 1491 р. Святополк Фіоль видав у Кракові "Часослов", який призначався для користування в українських землях і який став першою слов'янською книжкою, друкованою кирилицею.

Посилення впливу світських кіл, проникнення гуманістичних і реформаційних ідей зумовили вагомі зміни в українській освіті у цей період, виникнення нової школи – греко-слов'яно-латинської. Вона ґрунтувалась на національних традиціях, поєднуючи їх з передовими досягненнями західноєвропейської школи й науки. Нові заклади виникали як початкові: вони мали по три класи – інфіми, граматики, синтаксису. Одну із перших таких шкіл було відкрито на кошти київського воєводи князя В.-К. Острозького у Турові (1572), далі – у Володимирі-Волинському (1577), Острозі (1580). Князь запропонував у цих школах навчати не лише слов'янської мови, але й грецької та латинської. Вчителями були як православні греки, так і протестанти. Училися тут і діти шляхти, і селяни. З цієї школи вийшли М. Смотрицький, П. Конашевич-Сагайдачний, І. Борецький, Д. Самозванець. Першим навчальним закладом, який підніс систему освіти в Україні до рівня вищих протестантських і католицьких шкіл, була школа в Острозі на Волині.

Наприкінці XVI ст. Острог перетворився на великий просвітницький центр. Острозька академія була заснована у 1576 році князем В.-К. Острозьким. Велику суму коштів на розбудову академії надала його племінниця – княжна Гальшка Острозька. В основу діяльності Острозької академії було покладено традиційне для середньовічної Європи, однак цілком незвичне для українського шкільництва, вивчення *семи вільних мистецтв* (граматики, риторики, діалектики, арифметики, геометрії, музики, астрономії), а також вищих наук : філософії, богослов'я, медицини. Спудеї Острозької академії опановували п'ять мов : *слов'янську, польську, давньоєврейську, грецьку, латинську*. Унікальність та оригінальність цього вищого закладу освіти виявилися й у тому, що тут уперше поєдналися два типи культур: *візантійська і західноєвропейська*. З Острозькою академією пов'язується ренесанс українського народу [2, с. 217–222].

В острозькому культурному осередку разом з академією постало найпотужніше тогочасне українське видавництво – кирилична друкарня Івана Федорова (Федоровича). Тут побачили світ греко-слов'янський "Буквар" – перший український підручник (1578); Новий Заповіт (1580); "Хронологія" (1581) Андрія Римши – перший в Україні друкований поетичний твір; шедевр давньоукраїнської

поліграфії, перша повна слов'яномовна "Острозька Біблія" (1581); визначні полемічні праці "Ключ царства небесного", "Календар римський новий" (1587) Герасима Смотрицького, "Апокрисис" Христофора Філарета тощо. Учень Острозької академії Мелетій Смотрицький написав першу фундаментальну слов'янську "Граматику" (1619), яку М. Ломоносов назвав "вратами ученості" [2, с. 217-222].

Викладацькою діяльністю в академії займалися: літератор Дем'ян Наливайко (брат Северина, ватажка козацько-селянського повстання 1593-1596 рр.); грецький вчений та релігійний діяч, випускник Падуанської академії Кирило Лукарис (певний час ректор академії, згодом Олександрійський, а пізніше – Константинопольський патріарх); астроном, математик, доктор медицини, випускник Краківського і Падуанського університетів Ян Лятош; грецький вчений і релігійний діяч Емануїл Мосхопуло; випускник Падуанської академії Никифор Парасхос-Кантакузен та інші. Першим ректором академії був Герасим Смотрицький – видатний освітній та культурний діяч, педагог, письменник-полеміст, поет [1].

Острозька академія припинила своє існування у 1636 році. Однак результати її діяльності не зникли безслідно. Сформований тип вищого навчального закладу був перенесений до Києва, звідки поширився до Молдавії та Москви.

Відродження Острозької академії в незалежній Україні починається у 1994 році з Указу Президента України. Завдяки наступним указам Президента України розбудова Острозької академії набрала нових обертів.

У жовтні 2000 року Острозька академія отримала статус національного університету, а 23 серпня 2003 року був оприлюднений Указ Президента України, згідно з яким Національний університет "Острозька академія" переходив під патронат Президента України.

Згідно з постановою Кабінету Міністрів України від 29 липня 2009 року №798, НаУОА надано статус самоврядного (автономного) дослідницького національного вищого навчального закладу [3].

Отже, створення перших вищих навчальних закладів відбулося в епоху Середньовіччя, разом з тим розпочався процес становлення традицій вищої освіти на Україні. Я вважаю, що, система вищої освіти України в болонських перетвореннях має бути спрямована лише на її розвиток і набуття нових якісних ознак, а не на втрату кращих традицій, зниження національних стандартів її якості.

#### Список використаних джерел

1. Левківський М.В. Історія педагогіки: Навчально-методичний посібник / М.В. Левківський. – Вид. 4-е, доп.. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2007. – С.72.
2. Павленко В. В. Острозька академія – український центр культури, освіти і духовності (к-ць XVI – поч. XVII ст.) / В. В. Павленко // Формування професійної

компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами інноваційних освітніх технологій : зб. наук. праць / за заг. ред. Л. В. Калініної, О. Є. Антонової. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. – Вип. 3. – С. 217–222.

3. Степко М.Ф. Болонський процес у фактах і документах / М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук, В.В. Грубінко, І.І. Бабин. – Тернопіль: вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. – С. 52 .

*Кобилинська Вікторія, Мошківський Ігор,  
студенти 25 групи природничого факультету.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

### **Розвиток шкільництва на терені Запорізької Січі**

Розвиток шкільництва на терені Запорізької Січі має важливе значення і є актуальним для поняття та розуміння освіти, науки, хронологічного розвитку шкіл в нашій державі. Особливо важливе те, що козаки почали виховувати громадянина, патріота своєї держави та давати вірність Батьківщині – незалежній Україні. Особливо ці питання актуалізуються в переломні часи, коли радикальні зміни в суспільстві зумовлюють перебудову виховного процесу в цілому, а в першу чергу орієнтувати його саме на виховання сильних, мужніх, здорових патріотів та захисників Батьківщини. Особливої уваги надавали вихованню в сім'ї, що також є дуже важливим зараз.

Л.П. Петрук та Л.В. Терешко досліджували традиції козацької педагогіки, як засіб соціально-педагогічного виховання. В.В. Золочевський розглядав українську козацьку педагогіку про фізичне виховання і загартування особистості.

**Метою даної статті** є аналіз шкільництва на терені Запорізької Січі. Вивчення та узагальнення особливостей організації та змісту фізичного виховання дітей в історії козацької педагогіки.

Українське козацтво виникло як реакція на посилення соціально-економічних та національно-релігійних утисків населення України з боку української і польської шляхти, католицької церкви. У пошуках місця для вільної праці селяни та міщани почали колонізацію малолюдних південно-східних степів, де засновували поселення й оголошували себе вільними людьми – козаками.

Українське козацтво стало не тільки військовим, державним, політичним, культурно-історичним явищем, але і явищем педагогічним. Козацький рух викликав до життя унікальне для всієї світової культури явище – козацьку педагогіку. За визначенням творчої групи Міністерства освіти України, – це частина педагогіки у вершинному її вияві, яка формувала у молоді українців синівську вірність рідній землі, Батьківщині – незалежній Україні. Народна виховна мудрість, що своєю головною метою ставила формування в сім'ї, школі, у громадському житті мужнього козака-лицаря, громадянина з яскраво вираженою українською національною свідомістю і самовідданістю.

Основні завдання козацької педагогіки – готувати фізично-загартованих, з міцним здоров'ям мужніх воїнів-захисників рідного народу; виховувати у молоді український національний характер та світогляд; формувати високі лицарські якості, пошану до старших людей, прагнення бути милосердним.

Серед ідеалів козацької педагогіки є виховання вільної і незламної у своїх прагненнях людини, котра повинна, спираючись на вітчизняні традиції громадського і політичного життя, розвивати рідну культуру, економіку, будувати незалежну державу. В усній народній творчості відображено ідеал козака-хлібороба, власника землі, її дбайливого господаря. У часи лихоліть на передній план виступав ідеал козака-воїна, витязя нескореного духу, честі і звитяги.

Явищем глибоко самотутнім є козацька система виховання, що має такі **ступені** : *дошкільне родинне виховання, родинно-шкільне виховання та підвищена освіта*. Дошкільне родинне виховання утверджувало статус батьківської та материнської народної козацької педагогіки. У сім'ях панував культ матері і батька, бабусі та дідуся, роду і народу. Сімейні виховні традиції продовжувалися у школах [2].

У 1652 році Богдан Хмельницький видав універсал про організацію при кобзарських цехах шкіл по підготовці кобзарів, лірників і взяв їх під свою опіку. Це були, по суті, перші музичні школи на Україні.

Учителями працювали козаки-кобзарі, що за віком чи з інших причин не могли володіти зброєю. Заняття з учнями вони проводили індивідуально. Лише тоді, коли юнак міг самостійно створити мистецький твір, він діставав право співати людям. Тому кобзарі часто були і поетами, і композиторами. Підготовка їх мала велике значення для козацького війська. Гра піднімала запорожців на бій з ворогом, кобзарі і лірники розносили славу про подвиги козаків по всій Україні [1].

Відомий історик Д.І. Яворницький звернув увагу на типовий факт з козацького життя, який свідчив про широку розповсюдженість грамотності серед запорожців. У них звичним явищем була церква, з одного боку якої знаходився шпиталь, з іншого боку – школа. Це була традиція, яка відображала спосіб і характер козацького життя. Ще одну особливість підмітив датський посол Юсто Юлій, який повертався через Україну від Петра І: майже всі мешканці козацької України писемні, у церкву, як правило, ходять з молитовниками.

Для козацької культури характерним було шкільництво. Д.І. Яворницький розподілив запорізькі школи на січові, монастирські, церковнопарафіяльні.

Першою на січі була монастирська школа, відкрита 1576 року при Самарсько-Миколаївському монастирі. Тут навчали молодь грамоти, молитов, Закону Божого та письма. Вона послужила зразком для виникнення осередків освіти на всій території козацьких вільностей.

**Церковнопарафіяльні школи** існували при парафіяльних церквах. До січових шкіл хлопчиків приводили багаті батьки з 9 років. Головним учителем був ієромонах, який крім прямих обов'язків наставника піклувався про здоров'я хлопців, лікував хворих, хоронив померлих і про все детально доповідав кошовому

отаману та прикордонному лікареві.

Січова школа існувала на території Запорізької Січі при церкві Святої Покрови. За звичаєм там не було жінок, школа складалася з двох відділів. У першому навчалися юнаки, що готувались на паламарів та дияконів. Другий – відділ молодиків, де вчилися сироти, хрещеники козацької старшини і інші діти. Тут навчали грамоти, співу і військового ремеслу. Учні утримувались за рахунок скарбниці Січі.

Особливої уваги заслуговують **школи джур**, які продовжували традиції сімейного виховання. У козаків існувала система відбору молоді – молодиків. Хто хотів стати козаком, той служив спочатку у старого козака за джуру. Джура носив за козаком рушницю, робив для нього всяку роботу, вчився у нього козацької майстерності жити і перемагати в екстремальних умовах. Джури жили в куренях разом із дорослими й одночасно відвідували січову школу. Час перебування молодиків у січовій школі і біля козака не регламентувався, все залежало від їх здібностей до військової та духовної науки.

Почесне місце серед навчальних закладів у запорожців займали **полкові школи**. Вони проіснували на території Лівобережної України до другої пол. XVIII ст. Ці школи, як правило, розміщувалися у приміщеннях, які належали церквам. Іноді їх називали за іменем церкви, напр. Покровська, Успенська тощо. Учні жили в будинку дяка і виконували різні господарські роботи. Методи навчання були обмежені. Дітей навчали рахувати, писати, читати. Виховання мало релігійний характер. Школи існували на кошти батьків.

Історики звернули увагу на школи музики і співу, які існували на Січі. Це були перші **музичні школи** в Україні. До таких шкіл приймали дітей, що мали добрий слух і голос. Їх метою було навчити молодь церковного співу, готувати читців і співаків для нових церков.

Як навчальні посібники в запорізьких школах використовували Часослов і Псалтир. Також була випущена "Козацька читанка", яка відповідала духу української національної школи того часу.

Обдарованих учнів рекомендували для подальшого навчання у школи підвищеного типу: Острозьку, Києво-Могилянську академію, братські школи Львова та Луцька [2].

Методи навчання в школах були обмежені, хоча вчителі і намагалися певною мірою унаочнювати навчальний процес, особливо під час вивчення азбуки. Вчитель, узявши руки в боки, зображував букву "Ф", піднявши одну руку вгору, а другу опустивши вниз, – "Х" опустивши руки і розставивши ноги – "Я" і т.д.

Ці школи існували на кошти батьків. За вивчення Букваря батьки платили від 50 копійок до 1 карбованця, часослова – 1-2, Псалтиря – до 5 карбованців.

Козацькі школи забезпечували дітям лише початкові знання, які були доступними і задовольняли на той час скромні потреби трудового люду в освіті. Проте це було єдине джерело, де жевріла рідна мова, правда про історію свого



краю, зберігалися і примножувалися народні звичаї, традиції тощо [1].

Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що становлення традицій козацької педагогіки в історії вітчизняної педагогічної думки відбувалося під впливом таких чинників: національних культурних традицій, що утворюють базу етнопедагогіки загалом; основ православної віри; усталених норм побуту та способу життя на Запорізькій Січі. Моральне, розумове, фізичне, естетичне виховання в історії козацької педагогіки було перейняте основоположними християнськими постулатами православної віри. Аналогічно зі здобутками козацької педагогіки у формуванні інтелектуальної козацької духовності, що потребують творчого підходу практичного перенесення досягнень минувшини на ґрунт сьогодення українського шкільництва. Тільки в конкретних справах, активній інтелектуальній і практичній діяльності учні зможуть успішно розвивати в собі козацьку кмітливість, винахідливість, підприємливість, творчу ініціативність, – зазначають провідні теоретики козацької педагогіки.

#### **Список використаних джерел**

1. Левківський М.В. Історія педагогіки / М.В. Левківський. – Ж. : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – С. 80-96.
2. Яворницький Д.І. Історія запорозьких козаків / Д.І. Яворницький. – Т.1. – К.: Освіта, 1990. – 250 с.

*Шановалова Ірина,  
студентка 16 групи ННІ іноземної філології.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

#### **Вальдорфська школа як альтернативний навчально-виховний заклад**

Наближення освіти до європейських стандартів сприяло усвідомленню та поширенню альтернативної освітньої філософії. У 90-х роках минулого століття в Україні набули поширення ідеї вальдорфської педагогіки, були створені перші вальдорфські ініціативи, що згодом об'єдналися в Асоціацію. Це відповідало потребі суспільства у нових підходах до вирішення проблем навчання та вільного розвитку особистості через застосування педагогічних технологій, апробованих світовою педагогічною практикою.

Вальдорфська школа як самобутній педагогічний феномен стала предметом особливої уваги дослідників наприкінці ХХ століття. В сучасних українських і російських психолого-педагогічних джерелах педагогічний феномен вальдорфської школи досліджувався Н.Абашкіною, А.Агафоновим, Г. Апостоловою, В. Бліновим, Т.Васильєвою, О.Іоновою, С.Лупаренко, Л. Масол, В.Новосельською, О.Папач, В.Пікельною, А.Пінським, Ф.Хортон, О.Черкасовою. Наукові праці цих авторів присвячені вивченню окремих аспектів організації

вальдорфської школи, розкриттю сутності ідей цієї концепції, дослідженням спадщини засновника альтернативної педагогічної системи Р.Штайнера.

**Мета даної статті** полягає у висвітленні питань розвитку вальдорфської школи як альтернативного навчально-виховного закладу, що сприяє гармонічному розвитку учнів та становленню їхньої активної життєвої позиції.

Експериментальний освітній заклад – вальдорфська школа м. Дніпропетровська. Вальдорфська школа даного міста створена в 1995 році. Вона входить у мережу експериментальних закладів Міністерства освіти України, працює під керівництвом Академії педагогічних наук, підтримує тісні зв'язки з міжнародними організаціями.

Діяльність школи орієнтована на цілісне запровадження системи вальдорфської педагогіки з її основними інноваціями.

Методика навчання побудована на ритмічній зміні трьох фаз :

1. *Фаза пізнання* – переживання, спостереження, експериментування.
2. *Фаза розуміння* – спогади, описи, характеристики, замальовки.
3. *Фаза оволодіння матеріалом* – переробка, аналіз, узагальнення.

На базі школи у співробітництві з європейськими колегами та науковцями організовано семінар для вчителів, що прагнуть оволодіти основами вальдорфської педагогіки, працює творча науково-методична лабораторія, здійснюються системні дослідження розвитку учнів в умовах навчально-виховного процесу, побудованого на засадах вальдорфської педагогіки [1].

Досвід роботи школи підтверджує, що інтеграція альтернативної педагогічної системи в освітній простір України дає позитивні результати, а методичні та наукові розробки педагогічного колективу можуть успішно використовуватися як школами експериментальної мережі, так і вчителями загальноосвітніх навчальних закладів.

Вальдорфська педагогіка є цілісною педагогічною системою, що забезпечує вільний творчий розвиток особистості, збереження її фізичного, психічного та духовного здоров'я, соціальну адаптацію та повноцінну самореалізацію у житті.

Вальдорфська педагогіка спирається на принципи людинознавства, обґрунтовані видатним філософом та педагогом Р.Штайнером на початку минулого століття. Теоретичний аналіз відповідних джерел дозволяє визначити головні з них:

1. Гуманістична спрямованість.
2. Принцип педоцентризму, орієнтації на конкретну дитину, урахування її індивідуальних особливостей та перспектив розвитку.
3. Принцип цілісного охоплення природи людини, в основі якого лежить антропософська концепція розвитку дитини через цілісну взаємодію тілесних, душевних та духовних чинників.
4. Принцип вікової відповідності (відповідність змісту та методики викладання психолого-педагогічним характеристикам дітей конкретного віку).

5. Принцип різнобічності і гармонійності, що включає гармонійне поєднання факторів розвитку інтелектуальних, почуттєвих та вольових функцій особистості.

6. Принцип залучення почуттєвого переживання, що передбачає як інтелектуальне, так і емоційно-вольове опрацювання учнями будь-якого навчального матеріалу.

7. Принцип пов'язаності з життям.

8. Принцип поєднання національного та загальнолюдського у вихованні

9. Принцип релігійної толерантності

10. Принцип поєднання соціального та індивідуального, що дозволяє виховувати самодостатню, соціально адаптовану особистість.

11. Принцип поваги до дитини, її почуттів, здібностей та потенціальних можливостей [3].

Головною метою вальдорфської педагогіки є світоглядне, соціальне та професійне самовизначення кожної окремої особистості у контексті усвідомлення власної індивідуальної свободи та відповідальності [4].

Основна ідея педагогічної системи – орієнтація на вільний всебічний розвиток особистості у відповідності до тенденцій віку та потенціальних можливостей людини. Саме тому навчання та виховання будуються з урахуванням поступового природного розвитку дитини, її фізичного, душевно-духовного та інтелектуального станів на кожному з етапів.

На думку вальдорфських педагогів, дитина у своєму розвитку повторює процес еволюції людського суспільства. Тому всі знання та уміння вона повинна отримати у строго визначений час, коли її організм буде до цього підготовлений.

Досвід експериментальної роботи підтвердив, що вальдорфська школа створює сприятливі умови для гармонійного всебічного розвитку учнів, формування навичок соціальної взаємодії, становлення активної життєвої позиції. Як свідчать дані державної атестації у 9 та незалежне оцінювання в 11 класах, учні не тільки засвоїли навчальні програми на рівні Державного стандарту, але і отримали додаткові знання з історії мистецтв, живопису, ремесел тощо. Випускники вальдорфських шкіл успішно вступили до вищих навчальних закладів, вони мають високий рівень культури, прагнуть до подальшого самовдосконалення.

#### Список використаних джерел

1. Левченко Т.І. Європейська освіта: конвергенція та дивергенція [Монографія] / Т.І. Левченко. – Вінниця : "Нова книга", 2007. – 656 с.

2. Левківський М. В. Історія педагогіки : навч.-метод. посібник / М. В. Левківський. – [вид. 3-є, доп.]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Я. Франка, 2005. – 189 с.

3. Історія педагогіки / За ред. М.С. Гриценка. – К.: Вищ. шк., 1973. – 560с.

4. Кравець В. Історія класичної та зарубіжної педагогіки та шкільництва : навч. посіб. для студ. пед. закладів / Володимир Кравець. – Тернопіль, 1996. – 436 с.



*Оржиховська Оксана,  
студентка 16 групи ННІ іноземної філології.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

### **Педагогічна діяльність Марії Монтессорі**

Ось уже майже століття ім'я Марії Монтессорі (1870-1952), психіатра і психолога, досвідченого дитячого лікаря і філософа, невтомного вченого-дослідника і палкого подвижника нових гуманістичних ідей, приковує до себе неослабну увагу громадськості, причому не тільки педагогічної.

М.Монтессорі, використовуючи гуманістичний підхід до дитини і ставлячи його в центрі своєї педагогічної системи, підпорядковує всі свої педагогічні принципи потребам дитини. Педагог виступає як помічник дитини, а не як керівник його розвитку. Таким чином, педагогіка М.Монтессорі орієнтована на особистість дитини, і визначається унікальністю, гуманістичною спрямованістю і продуктивністю багатьма педагогами світу. Небагатьом ученим і педагогам пощастило за життя здобути світове визнання і повагу, побачити, як поширюються та реалізуються їхні ідеї.

М.Монтессорі належить до таких постатей у світовій педагогіці. Засади педагогіки М.Монтессорі реалізують Монтессорі-дитячі садки, Монтессорі-школи. Функціонують вони в країнах Європи, Америки, Азії, Австралії. Нині в окремих дошкільних закладах України, як і Росії та Білорусі, принципи Монтессорі-педагогіки інтегруються з традиційними для вітчизняної педагогіки виховними та освітніми програмами.

Марія Монтессорі (1870-1952) М.Монтессорі – італійський педагог, теоретик дошкільного виховання; закінчила Римський університет і була першою в Італії жінкою, яка отримала ступінь доктора медичних наук, звання професора антропології і гігієни. У липні 1896 року М.Монтессорі отримала диплом доктора терапії та хірургії Римського університету.

Після закінчення університету вона створила спеціальну школу, а згодом і медико-педагогічний інститут для дітей з бідних сімей і сиріт, де розробила і застосувала різноманітний дидактичний матеріал, який пізніше увійшов в історію як "Золотий матеріал" М.Монтессорі.

За власною методикою М.Монтессорі навчила дітей читати і писати так, що на вступному іспиті до народної школи вони виявили значно кращі результати, ніж діти з нормальних сімей. Це викликало справжню педагогічну сенсацію. Успішність, як вважала М.Монтессорі, залежить від методів навчання : психічний розвиток занедбаних дітей підтримували і стимулювали, а розвиток дітей із нормальних сімей затримували через відсутність індивідуальних програм навчання. М.Монтессорі в 1898-1900 рр. працювала в дитячій психіатричній клініці і згодом перенесла розроблені там методи в практику виховання нормальних дітей

дошкільного віку. Поступово, у М.Монтессорі кристалізується її перше педагогічне кредо: гуманна педагогіка можлива тільки тоді, коли дитині надається свобода дій, а стримують її лише в особливих випадках. Звідси вона робить закономірний висновок : якщо не можна вивчати учня, зв'язаного по руках і ногах шкільною дисципліною, то як же його можна утворювати і виховувати. Замість того, щоб сприяти фізичному розвитку дитини, школа затримує його і майже не дає проявлятися вільній ініціативі. М.Монтессорі приходить до висновку, за її висловом, "глибоке, як натхнення", що методи, які застосовувалися нею настільки ефективно для навчання аномальних вихованців, можуть бути продуктивно використані і для розвитку нормальних дітей. Перший свій дошкільний заклад для дітей робітників під назвою "Будинок дитини" М.Монтессорі відкрила в 1907 р. в одній з нетрів Риму за пропозицією "Товариства дешевих квартир". Досвід дворічної роботи цієї установи вона опублікувала в 1912 р. у книзі "Будинок дитини". Метод наукової педагогіки, де виклала свою систему дошкільного виховання. Книга викликала величезний інтерес, і незабаром, незважаючи на критику, система М.Монтессорі завоювала велике визнання в різних країнах.

Створений "Будинок дитини" М.Монтессорі використала як своєрідний експериментальний майданчик. Спеціальне середовище в ньому стимулювало природний розвиток дітей. Навчалися вони з 9 до 16 год., а їхні заняття поєднували вільні ігри з молитвами, різноманітну пізнавальну діяльність – зі співами. Все в школі було зорієнтовано на те, щоб привчити дитину до самостійності, сприяти її різнобічному вдосконаленню, допомогти їй організувати свою діяльність, реалізувати свою природу. Не визнаючи класно-урочної системи, М.Монтессорі змінила інтер'єр приміщень, у яких навчалися діти. Переставляти відповідно до своїх потреб легкі переносні столики, маленькі стільчики й крісла могла навіть трирічна дитина. Різновікові Монтессорі-групи об'єднували вихованців від двох з половиною до шести років. Кожен із них вчився працювати наодинці або разом з іншими. Цей вибір дитина робила сама, дотримуючись основних правил групи і спонукаючи до цього інших. Новачкам допомагали старші, досвідченіші. Здобувши згодом навчальні навички, вони вже допомагали тим, хто цього потребував. Так, малюки вчилися поводитися у товаристві різних людей, тобто набували навичок соціальної поведінки.

У заснованих М.Монтессорі дошкільних установах педагоги стежили за фізичним розвитком дітей, піддаючи кожного вивченню з антропологічної боку, проводили з ними лінгвістичні вправи, готували до виконання ними обов'язків повсякденного життя, дбали про виховання їхніх почуттів.

М.Монтессорі була прихильницею тривалого навчального дня для дітей та шкільного віку. 4-5 годин повинні бути заняття (вправи для розвитку розумових здібностей та органів почуттів), гімнастика, ігри під керівництвом дорослого, по можливості на відкритому повітрі, ручна праця, заняття співом і т. д. У педагогічній системі М.Монтессорі велике місце займало релігійне виховання,

заучування молитов, виконання обрядів; вона навіть рекомендувала пристрій для цього спеціальних кімнат.

Основною формою виховання та навчання дітей Монтессорі вважала їх самостійні заняття, при тому, що вихователь спостерігає за проявами дітей і фіксує їх [2, с. 210]. Але поряд з цим вона розробила й іншу форму – індивідуальний урок, побудувавши його на педагогічно раціональних засадах (стислість, простота, об'єктивність). Об'єктивність уроку передбачає максимальне зосередження дитини на предметі та виключення будь-якого відволікаючого впливу особистості вихователя. Функція вчителя на уроці – констатація сенсорного руху дитини, коли вчитель не має права наполягати, щоб дитина засвоїла те, чого не знає, чи зрозумів те, чого не розуміє, і він не має права дати відчувати дитині, що зробив помилку. М.Монтессорі допускала і колективні заняття під керівництвом вихователя (музичні, гімнастичні).

М.Монтессорі суворо розмежовувала роботу і ігри, тому не використовувала гру в процесі навчання [1, с. 330-340]. Дитячій творчій грі, яка пригортала увагу багатьох найбільших мислителів, філософів, психологів, педагогів усіх віків і країн світу, М.Монтессорі не надавала позитивного значення (ні як біолог, ні як психолог, ні як педагог), що робить її теорію односторонньою, а педагогічний процес структурно суперечливим. Таке розмежування не задовольняє природних потреб маленьких дітей і не відповідає науковим вимогам сучасної педагогічної теорії. Разом з грою М.Монтессорі виключила зі своєї теорії розгляд питань розвитку зв'язного дитячого мовлення, залучення дітей до художньої творчості народу, літературним творам, що об'єктивно призводило до збіднення інтелекту дітей.

М.Монтессорі в той же час стверджувала, що в кожній фазі розвитку дитини педагог повинен виявляти всі його можливості, інакше ніколи не вдасться надолужити втрачене. Але вона не диференціювала окремих етапів розвитку в дошкільному віці (від 3 до 6 років), вона вважала, що це вік – не придбання знань, а період формального тренування всіх сторін психічної активності, які стимулюються сенсорною сферою. Увага, воля, зосередженість, пам'ять, здатність порівняння – все тренується в процесі сенсорної діяльності, вона ж надає тонізуючу дію на нервову систему дитини. У дошкільному віці особливо вимагає вправи дотиково-м'язове відчуття, що необхідно в майбутньому для цілого ряду професій.

Цим цілям служить створений М.Монтессорі дидактичний матеріал. Щоб домогтися найбільшої витонченості кожного з органів почуттів, вона рекомендувала при вправі одного органу "вимикати" інші, наприклад, для більш тонкого розвитку у дітей дотику зав'язувати їм очі і т. п. [3].

Конструкція багатьох посібників, запропонованих М.Монтессорі, сприяє також розвитку у дітей почуття самоконтролю. М.Монтессорі була проти використання природних матеріалів як дидактичних посібників, оскільки в них

немає необхідної для виховання почуття точності; так само ставилася вона і до іграшки. Однак не можна сказати, що М.Монтессорі зовсім ігнорувала реальну дійсність як фактор сенсорного виховання, а в її педагогіці висунуто вимогу асоціації сенсорних даних з дійсними предметами, оволодіння номенклатурою, розвиток сприйняття. У свою дидактичну систему М.Монтессорі ввела і деякі ігри (типу дидактичних), які сприяли засвоєнню дітьми кольорів і відтінків, в окремих випадках, вважала вона, в дидактичних цілях можна використовувати іграшки.

Спостереження середовища, оточуючих предметів, малювання, ліплення, спеціальні ігри – все було підпорядковане одній меті – розвитку органів чуття. Укладаючи свої описи, аналіз і докази запропонованого методу, М.Монтессорі писала : "Виховання почуттів полягає саме в повторенні вправ; мета їх не в тому, щоб дитина знала колір, форму і різноманітні якості предметів, а в тому, щоб він стоншує свої почуття, вправляючи їх увагою, порівнянням і судженням" [3].

Розумове виховання М.Монтессорі фактично зводила до розвитку органів чуття. Розвиток у дітей особливого сприйняття окремих органів почуттів і координації рухів диктувалося необхідністю забезпечення капіталістичних промислових підприємств кваліфікованими робітниками.

Свій педагогічний метод, який заснований на активному спостереженні і корениться в природні науки, М.Монтессорі називала "методом наукової педагогіки" [1]. Педагогіка за М.Монтессорі, запропонована лікарем і орієнтована спочатку на дітей з проблемами в розвитку, у подальшому була випробувана автором при вихованні дітей, які не мали обмежень життєдіяльності, а також дітей, чий розвиток випереджав розвиток однолітків. Плоди цього виховання були прекрасні незалежно від того, до яких дітей воно застосовувалося, так як завданням вихователя було максимальне розкриття потенційних можливостей особистості при орієнтації на загальні закономірності, властиві розвитку людини. Освіта за М.Монтессорі – це процес, при якому дитина самостійно вибудовує свою особистість, задіюючи потенціал власної особистості. У силу цього роль педагога тут сильно відрізняється від звичної для нас: вчитель не веде дитину, а сам іде за ним. Девізом Монтессорі-педагогіки стали слова дитини, звернені до вчителя : **"Допоможи мені зробити це самому"** [3].

Радянськими дослідниками сенсорного розвитку дітей позитивно оцінена постановка питання і істота дидактичного матеріалу М.Монтессорі, але разом з тим вони відзначають, що розвиток кожного органу чуття окремо на абстрактному, відірваному від життя, матеріалі вкрай штучне і абсолютно неправомірне, оскільки дитина насправді всебічно сприймає предмети навколишнього його світу.

Педагогіка М.Монтессорі і сьогодні застосовується в дитячих садках багатьох капіталістичних держав. За останній час з'явилися спеціальні роботи, в яких описується використання системи М.Монтессорі в США, ФРН та інших країнах.



### Список використаних джерел

1. Монтессорі М. Будинок дитини. Метод наукової педагогіки / М.Монтессорі. – М.: Задруга, 1913.
2. Монтессорі М. Будинок дитини / М.Монтессорі. – Казань: Казанське держ. вид-во, 1920.
3. Монтессорі М. Шкільний дидактичний матеріал / М.Монтессорі. – М.: держ. вид-во, 1930.
4. Левківський М.В. Історія педагогіки : Навчально-методичний посібник / М.В. Левківський. – Житомир: ЖДТУ, 2003.
5. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : Навчальний посібник / І.М. Дичківська. – Київ: Академвидав, 2004.

*Герасимчук О.Л.,  
здобувач кафедри педагогіки, ст. викладач  
(Житомирський державний технологічний університет)  
Науковий керівник: докт. пед. наук,  
професор С.С. Вітвицька*

### З історії розвитку гірничої справи та гірничої освіти в Україні

Гірничі науки і гірниче виробництво характеризуються багатoproфільністю та багатогранністю. Історично склалось, що гірництво тісно стикуються з геологією, екологією, економікою, правом та багатьма іншими науками. На сучасному етапі удосконалення вищої гірничої освіти особливої актуальності набувають питання історії гірничої справи.

Висвітленню історії гірництва та гірничої освіти присвячували свої праці цілий ряд дослідників, зокрема В.С. Білецький, Г.І. Гайко, Ю.Г. Вілкул, В.О. Салов, М.Т. Бакка, І.В. Ільченко, М.Є. Певзнер та ін.

Метою цієї статті є аналіз становлення гірничої справи та гірничої освіти в Україні.

Гірнича справа – галузь науки і техніки, що охоплює сукупність процесів видобування корисних копалин з надр або на поверхні Землі, а також їх попередня обробка з метою використання у господарстві [1].

Гірництво зародилось в глибоку давнину з виникненням людського суспільства і розвивалось в тісному зв'язку з його соціально-економічною структурою на базі удосконалення знарядь виробництва. Ще первісна людина для виготовлення кам'яних знарядь праці вимушена була шукати і використовувати камінь, який добре піддавався обробці [1, с. 2].

Україна, як країна, багата на поклади найрізноманітніших корисних копалин веде свою історію розвитку гірничої справи з глибокої давнини. На території України кремій, кварцит та інші високотверді камені починають використовувати в палеоліті (приблизно 300 – 100 тис. років тому). Про це свідчать археологічні

знахідки кам'яних виробів того часу в Луці Врублевецькій на Дністрі, в Сіверському Дінці (Хрящі) та в інших місцях. На Донбасі виявлені древні шахти кам'яної доби для видобутку кременю [1, с. 2]. Знаряддя та вироби із кременю виготовляли аж до епохи пізньої бронзи, тобто до кінця 2-го тис. до н.е. Починаючи з 6-5 тис. до н.е. люди, що населяли територію сучасної України, для виготовлення керамічного посуду широко використовували глину (трипільська культура). Окрім посуду глину широко використовували для будівництва [4].

Наприкінці 2-го тис. до н.е. на території сучасної України в побуті починають використовувати залізо, яке на початку 1-го тис. до н.е. набуває широкого застосування (культура скіфів). Одним із центрів з виробництва заліза було Закарпаття. Про це свідчать знайдені поблизу Дякова, Виноградова та в долині річки Ботару (Новий Клинов) залишки різноманітних горнів та шлаків.

Видобуток будівельного каменю був іще одним досить розвиненим гірничо-видобувним промислом. Ще в ранній бронзі масивні кам'яні брили знаходили широке застосування для спорудження надмогильних курганів, що підтверджує інформація про усовську та кеміобинську археологічні культури. В пізній бронзі камінь використовували для будівництва оборонних споруд та зведення будівель, про що свідчить сабатинська археологічна культура.

Будівельний камінь, переважно вапняк, почали широко видобувати з розвитком в Північному Причорномор'ї античних держав з 6 століття до н.е. до IV століття н.е. Велике будівництво велось в Пантикапеї (сучасна Керч), а також в Херсонесі (Західний Крим), Ольвії (Бугський лиман) та ін. містах [3].

У період розквіту культури Київської Русі (X-XI ст.) розквіту досягли ливарний, ювелірний, ковальський промисли та інші ремесла, які формували попит на металеві руди, сіль, земляні фарби та інші види мінеральної сировини. Татаро-монгольське нашествя в XIII – XIV ст. зашкодило подальшому розвитку гірничої справи на території сучасної України.

В XVI ст. місцевому населенню сучасної Західної України стають відомі лікувальні властивості мінеральних вод Трускавця, Поляни Квасової, Сваляви та ін. У 1650 році в районі Сіверського Дінця побудовані соляні заводи, а з XVIII ст. використовують соляні джерела. В 1711 році в Галичині почалось колодязне добування нафти.

У 1721 році Г. Капустін відкрив у східній частині сучасного Донбасу поблизу Бахмута поклади кам'яного вугілля. На Україні виникають великі гірничі підприємства з видобутку вугілля на Донбасі, залізної руди в Кривому Розі. Роботи ведуться переважно вручну, проте на великих кар'єрах починають з'являтися парові екскаватори [3, с. 4].

У 1778 році в Закарпатті почали видобуток солотвинської кам'яної солі. В кінці 18 ст. на території сучасних Полтавської, Чернігівської та Київської областей почали розробку торфу, але розробку вели в невеликих об'ємах. У 1781–1782 рр.

В.Ф. Зуєв описав "залізний шифер" на берегах р. Інгулець. Ці описи відносять до відкриття Криворізького залізорудного родовища [3].

У кінці XVIII на початку XIX ст. на Бориславському родовищі, що на Львівщині починають добувати озокерит, а в 1881 році на цьому родовищі почали добувати нафту.

Формувався гірничо-металургійний центр на основі кам'яного вугілля Донбасу і залізних руд Кривого Рогу. Становленню Донбасу сприяв швидкий розвиток будівництва залізниці і розвиток пароплавства на Чорному та Азовському морях [3]. Протягом XX ст. розробка родовищ корисних копалин велася досить інтенсивно, що було тісно зв'язано з розвитком науки та техніки.

Невід'ємною складовою гірничої справи на сьогоднішній день є гірнича освіта – процес та результат засвоєння систематизованих знань, умінь, навичок в галузі гірничої справи [1, с. 2]. Зміст гірничої освіти та її рівень визначаються вимогами гірничого виробництва, обумовлюються суспільними відносинами, станом науки, техніки, культури тощо.

У той час, як перші згадки про гірничу справу, а відповідно і гірничу освіту з'являються ще в середньовічній літературі (Г. Агрікола), перші узагальнення з гірничої справи в Росії були зроблені в XVIII ст. В.І. Генніним, який в 1735 р. закінчив описувати уральське гірничо-металургійне виробництво. Вісімнадцяте століття було знаменним для розвитку гірничої справи. У Києво-Могилянській академії вже в 1705–1709 рр. вивчалися основи наук про корисні копалини. У книзі ректора академії Феофана Прокоповича (1681-1736) "Про досконалі змішані неживі тіла – метали, камені та інші" розглядалися три проблеми щодо корисних копалин: "матерія і форма, діюча причина та місце їх виникнення". Давалися докладні уявлення про смолу і сірку, нафту, бурштин, глини та солі. Дуже докладно були розглянуті корисні копалини в каменях і гемах (дорогоцінних каменях), описано десятки найвідоміших мінералів: будівельних, дорогоцінних та напівдорогоцінних, специфічних [1].

Суттєвий внесок у наукове узагальнення способів розробки корисних копалин вніс російський вчений М.В. Ломоносов, який ще юнаком в 1734 р. вчився в Києво-Могилянській академії. Він же запропонував термін "Гірничі науки", основи яких сформулював у своїй праці "Перші основи гірничої науки", яка була видана в 1742 році. Головною працею М.В. Ломоносова в галузі гірничої справи є книга "Перші основи металургії або рудних тіл", яка була видана в 1763р [1, с. 3].

Початком організації перших учбових закладів гірничого профілю в царській Росії, в склад якої входила Україна, стала відправлена в 1702 році Петром I вказівка Микиті Демидову збудувати в м. Нев'янську школу, відкриття якої в 1709 році стало праобразом гірничозаводських шкіл, які на початку XVIII ст. стали дуже поширеними.

В 1827 р. випускник Гірничого кадетського корпусу у С.-Петербурзі гірничий інженер з Харкова Євграф Ковалевський виконав перше наукове стратиграфічне і

геологічне дослідження Донбасу. Йому ж належить назва "Донецький басейн" від чого згодом було утворено скорочення "Донбас" [1]. Розвиток і становлення галузей гірничої промисловості в 19 ст. призвело до розширення мережі гірничих навчальних закладів. В 1873 році в м. Лисичанськ в Донбасі з ініціативи К.В. Чевкіна була створена штейгерська школа з 4-річним курсом освіти, в яку приймали осіб від 15 до 20 років. Створення цієї школи було обумовлене інтенсивним розвитком Донецького вугільного басейну. В 1878 р. було відкрите 3-річне гірниче училище в м. Горлівка в Донбасі, яке стало готувати маркшейдерів, майстрів, штейгерів і машиністів [3].

В 1899 році в Катеринославі (нині Дніпропетровськ) було відкрите вище гірниче училище, яке стало другим вищим гірничим навчальним закладом Росії. Сьогодні це Національний гірничий університет України, який зробив великий внесок в розвиток наукових досліджень не лише України, але і бувшого СРСР.

У 1921 р. на Донбасі в Юзовці (нині Донецьк) на базі гірничого технікуму виник перший технічний вуз Донбасу, який в 1926 р. був перетворений на Донецький гірничий інститут ім. Артема, в 1935 р. – в Донецький індустріальний інститут, а в 1960р. – в Донецький політехнічний інститут.

Криворізький гірничорудний інститут було організовано в 1922 р. як вечірній гірничий технікум, а з 1929 р. – як вечірній гірничий інститут. В 1922 році було організовано Харківський гірничий інститут, який в шестидесятих роках було розформовано. В 1957 р. в м. Комунарську (Алчевськ) Луганської області було організовано Комунарський гірничо-металургійний інститут, пізніше переіменований на Алчевський гірничо-металургійний інститут. В 1967 р. в Україні було створено Івано-Франківський інститут нафти та газу. На період розпаду СРСР інженерів з гірничих спеціальностей готували понад 50 вузів, серед яких і провідні вузи України [3].

Враховуючи, що в ХХ ст. гірництво як галузь промисловості вийшла на нові промислові обсяги виробництва, які характеризувались значною енергомісткістю, а також являлась одним з найбільших забруднювачів навколишнього середовища, виникла необхідність екологізації даної сфери діяльності людини. Так у 1978 році професором РАН М.Є. Певзнером було введено термін "екологія гірничого виробництва" (ЕГВ). ЕГВ – це новий науковий напрям, що вивчає закономірності впливу людини на природне навколишнє середовище у сфері гірничого виробництва, предметом якого є взаємозв'язок фізичних та хімічних процесів, що виникають при надрокористуванні, із кругообігом речовин та енергії у біосфері. Метою ЕГВ є розробка наукових основ екологічності безпечного надрокористування та рекомендації по їх практичній реалізації [5].

Нині вища гірнича освіта в Україні ведеться за денною, заочною та вечірньою формами. Студенти здобувають освіту за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавр, спеціаліст, магістр. Середню спеціальну освіту здобувають у гірничих коледжах. Підготовка робітників здійснюється в ліцях гірничого спрямування.

Вищу гірничу освіту можна отримати у Національному гірничому університеті України (Дніпропетровськ), Донецькому національному гірничому університеті, Донбаському гірничо-металургійному інституті, Криворізькому технічному університеті, Національних університетах "Київський політехнічний інститут" та "Львівська політехніка", Житомирському державному технологічному університеті [1].

Підсумовуючи дослідження історії розвитку гірництва та гірничої освіти в Україні ми прийшли до висновку, що протягом багатьох століть людство накопичило величезний досвід при освоєнні земних надр. Тому збереження колосального досвіду, накопиченого минулими поколіннями гірників, введення його у науковий та освітній простір – важливе завдання сучасної гірничої освіти та науки.

#### **Список використаних джерел**

1. Мала гірнича енциклопедія, т.1 / За ред. В.С. Білецького. – Донецьк: Донбас, 2004. – 618 с.
2. Горная энциклопедия, т.2 / Гл. ред Е.А. Козловский. – М. : Сов. Энциклопедия, 1985. – 575 с.
3. Бакка Н.Т., Ильченко И.В. Развитие горного дела в истории производственной культуры. Ч. 1. Житомир : Ленук, 1995. – 173 с.
4. Білецький В.С., Гайко Г.І. Хронологія гірництва в країнах світу. – Донецьк: Редакція гірничої енциклопедії, УК Центр, 2006. – 224 с.
5. Певзнер М.Е., Малышев А.А., Мельков А.Д., Ушань В.П. Горное дело и охрана окружающей среды. – М.: Изд-во Московского государственного горного университета, 2001. – 300 с.

**Пащенко А.Ю.,**

*аспірант кафедри педагогіки*

*(Житомирський державний університет ім. Івана Франка).*

*Науковий керівник: докт. пед. наук,*

*професор С.С. Вітвицька*

#### **Історія становлення професійно-технічних училищ сервісу і дизайну в Україні**

Професійно-технічна освіта – в Україні система підготовки та підвищення кваліфікації робітничих кадрів, форма професійної освіти, органічна частина системи народної освіти. Професійно-технічна освіта ґрунтується на поєднанні продуктивної праці з навчанням і підвищення кваліфікації молоді та дорослих робітників. Поряд зі шкільними формами підготовки молодих робітників, до професійно-технічної освіти входять різноманітні професійні курси і школи на виробництві, індивідуально-бригадне навчання [1, с. 275]

Професійно-технічна освіта є складовою системи освіти України. Професійно-технічна освіта є комплексом педагогічних та організаційно-

управлінських заходів, спрямованих на забезпечення оволодіння громадянами знаннями, уміннями і навичками в обраній ними галузі професійної діяльності, розвиток компетентності та професіоналізму, виховання загальної і професійної культури.

Професійно-технічна освіта здобувається у професійно-технічних навчальних закладах. (Частина перша статті 3 в редакції Закону N 1158-IV (1158-15) від 11.09.2003).

Варто зазначити, що професійно-технічна освіта пройшла великий історичний шлях становлення і увібрала у себе всі аспекти соціально-економічного та культурологічного розвитку суспільства.

Проведений нами аналіз педагогічної та методичної літератури засвідчив, що сьогодні є чимало як вітчизняних, так і зарубіжних публікацій, що розкривають ті чи інші аспекти історії становлення професійно-технічних училищ (В.Кізченко, В.Кремень, В.Лігоцький, І.Лікарчук, І.Максин, Н.Ничкало, С.Сірополко, С.Пастернак, П.Лукашенко та ін.)

**Метою статті** як складової частини нашого дослідження є дослідження історії становлення професійно – технічних училищ сервісу і дизайну в Україні.

На кожному етапі життя нашого суспільства професійно-технічна освіта сервісу і дизайну не тільки готувала кадри для виробництва і сфери послуг, вона виховувала Людину, сприяла розвитку її таланту, вчила любити рідну землю, працювати на її благо. Також професійно-технічна освіта сервісу і дизайну щільно інтегрована в економіку країни. З усіх освітянських ланок вона найбільше пов'язана з матеріальним виробництвом і випускники професійно-технічних навчальних закладів одразу беруть участь у виробничих відносинах. Зрозуміло, чим більше висококваліфікованих, якісно підготовлених робітників в країні, тим швидше розвивається вся країна.

Дослідження витоків професійно-технічної освіти, створення її бази, як і широке розгалуження мережі сучасних ПТНЗ засвідчує, що профтехосвіта області розвивалася відповідно до соціально-економічних умов України. Ще у 20-х роках ХХ століття професійно-технічна освіта формувалась як окрема галузь. Тоді, після завершення громадянської війни, у містечках і селищах почали швидко розвиватися різногалузеві цехи та промислові виробництва, котрі, як і товариства зі спільного обробітку землі, артіль та кооперативи, відчувають гостру потребу в освічених кадрах, кваліфікованих спеціалістах [5, с. 21]

Історико-педагогічні дослідження, проведені в 90-х роках ХХ століття, дають змогу визначити такі періоди в розвитку системи професійно-технічної освіти в Україні: перший період – з 80-х років ХІХ ст. до 1920 року. У цей час було закладено нормативну базу для функціонування системи підготовки робітничих кадрів, масово відкривалися спеціалізовані професійні навчальні заклади, визначалися головні засади їхньої діяльності; другий період – 1920-1929 рр. У цей час було

створено українську освітню систему, складовою частиною якої була система нижчої професійної освіти; третій період – 1929-1940 рр. Підготовка робітничих кадрів була передана господарським наркоматам; четвертий період – 1940-1959рр. У цей час була створена і функціонувала державна система трудових резервів; п'ятий період – 1959-1991рр. Для підготовки робітничих кадрів було створено мережу професійно-технічних училищ, переважна більшість яких перейшли на підготовку робітників із середньою освітою; шостий період – розпочинається з 1991р., з часу проголошення незалежності України. У цей час тривають пошуки власного шляху розбудови професійно-технічної системи, адаптація її до ринкової економіки, приймається перший в історії України Закон "Про професійно-технічну освіту" (1998р.)

На початку 60-х років ХХ століття у східній частині міста Житомир виник новий великий промисловий район. Тут почав працювати, поряд з іншими підприємствами Житомирський льонокомбінат.

З метою підготовки кваліфікованих робітників для нового підприємства, згідно з наказом начальника Головного управління професійно-технічної освіти при Раді Міністрів Української РСР №26 від 22 березня 1965 року та наказом начальника обласного управління освіти було засновано професійно-технічне училище № 9.

Згідно з наказом Держпрофосвіти "Про обмін групами учнів професійно-технічних навчальних закладів УРСР і соціалістичних країн" з метою пізнавальної та виробничої практики у 70-80-х роках в училищі було організовано обмін групами учнів ПТУ№9 та профтехучилища м. Жиліно Чехословаччини. Це дало змогу учням збагатитись практичним досвідом роботи на текстильних підприємствах, ознайомитися з історією та традиціями сусідньої країни.

У 80-ті – початок 90-х років училище починає здійснювати підготовку за новими професіями : швачка, вишивальниця, продовжує готувати висококваліфікованих робітників для текстильної та швейної промисловості за фахом : ткач, прядильник, оператор швацького устаткування, швачка, швачка-вишивальниця, кравець, вишивальниця, швачка, кравець., закрійник, слюсар-ремонтник швацького устаткування, помічник майстра на базі 9 та 11 класів.

Як продовження кращих традицій училища у 1993 році створено Малу академію "Серпантинки", головною метою якої було розвиток любові до рідного краю, його історії, культури.

У 2000 році відбулася презентація театру моди "Престиж" створеного на базі Малої академії "Серпантинки".

У 2004 році СПТУ замінили на ЖПЛТТ і у 2008 році перейменували у ДПТНЗ "Житомирське вище училище сервісу і дизайну".

Зараз училище готує спеціалістів за такими напрямками : адміністратор – агент з організації туризму; майстер ресторанного обслуговування; кухар – бармен – офіціант; швачка – закрійник – кравець; перукар (перукар-модельєр 2, 1 класу) –

візажист – манікюрниця; оператор комп'ютерного набору – асистент референта, забезпечуючи Україну висококваліфікованими фахівцями у сферах сервісу та дизайну.

#### **Список використаних джерел**

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 375 с.
2. Закон України "Про професійно-технічну освіту" (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1998. – № 32. – ст. 215).
3. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта : Проблеми теорії і методики [Текст] / Н.Г. Ничкало // Управління якістю професійної освіти : збірник наук. пр. – Донецьк, 2001. – С. 18-23.
4. Профтехосвіта України: ХХ століття: енциклопедичне видання / за ред. Ничкало Н.Г. – К.: Ви-во "Артек", 2004. – 876 с.
5. Професійна освіта: науково-методичний вісник. № 1-2 (34-35)/2010р. – 321с.



## РОЗДІЛ 2. ВПЛИВ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ ВИДАТНИХ ПЕДАГОГІВ НА РОЗВИТОК ОСВІТИ

*Дубасенюк О.А.,*

*доктор педагогічних наук, професор*

*(Житомирський державний університет імені І.Франка)*

### **Життя і педагогічна діяльність видатного єврейського педагога Януша Корчака (Генріка Гольдшміта) як духовний і моральний подвиг**

Важливою постаттю у світовій педагогіці виступає творець гуманістичної педагогічної системи, заснованої на ненасильстві, пошані і любові до дитини – Януш Корчак. Він же – Генрік (Хенрік) Гольдшміт (1878–1942) – відомий польський письменник, лікар і педагог. Януш Корчак був директором двох виховних установ для дітей-сиріт у Варшаві – Будинку сиріт (1911) і Нашого будинку (1919). Свої погляди на виховання дітей Корчак вперше виклав в педагогічній праці "Школа життя", а пізніше – в тій, що здобула широку популярність у книзі "Як любити дитину". Януш Корчак є автором повістей "Діти вулиці", "Дитя вітальні", "Король Матіуш Перший" [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7].

Зупинимось коротко на основних етапах життя і педагогічної діяльності видатного педагога-гуманіста [1, 8, 9]. Януш Корчак народився у Варшаві в 1878 році в інтелігентній єврейській сім'ї. Його батько був відомим у Варшаві адвокатом. Хенрік вчився у школі, займався репетиторством, пізніше поступив на медичний факультет Варшавського університету. У студентські роки починає пробувати сили в поезії, публіцистиці і художній прозі і бере собі псевдонім "Януш Корчак", під яким стає одним з найвідоміших мислителів педагогіки і дитячих письменників. У 1899 року він їздив до Швейцарії, щоб ближче познайомитися з результатами педагогічної діяльності Песталоцці. У своїй поїздці Корчак особливо цікавиться школами і дитячими лікарнями. У 1903 році він одержав диплом лікаря.

Після закінчення університету він працює в дитячій лікарні, як військовий лікар бере участь у російсько-японській війні, а після фронту практикується в клініках Берліна, Парижа і Лондона. Повернувшись до Варшави, Корчак стає знаменитим лікарем. У цей період виникає рішення реалізувати на практиці свої думки про виховання дітей. У 1908 році Корчак вступає в добродійну єврейську організацію "Допомога сиротам", швидко стає там незамінним членом правління і душею маленького притулку для сиріт. Завдяки Корчаку, притулок перетворився на чудову установу.

У 1903-11 рр. працював в єврейській дитячій лікарні імені Берсонов і Бауманов і вихователем у літніх дитячих таборах. Спеціально для нього в 1911 році у Варшаві, на вулиці Крохмальній, 92, було побудовано нову будівлю – "Будинок сиріт", який проіснував тридцять років. Все своє життя Януш Корчак присвятив чужим дітям, своїм вихованцям, відмовившись від можливості побудувати власну сім'ю. У великому будинку, відданому дітям, він розмістився в маленькій кімнатці під дахом. Тут він писав по ночах казки для дітей і книги про виховання для

дорослих, а всі свої дні він теж віддавав дітям. У "Будинку сиріт" було більше ста дітей (у 1940 році – більше двохсот) і всього вісім чоловік обслуговуючого персоналу, включаючи самого директора, причому все – навіть кухар і прачка – були вихователями, розділяли ідеї Корчака і практично їх здійснювали. Це було маленька "державка" дітей, на чолі якої стояли самі діти.

Розробляючи свою педагогічну концепцію Я. Корчак звертався до знахідок відомих педагогів минулого і своїх сучасників. Дослідники його педагогічної спадщини відзначають, що особливо близькі йому були погляди Л.М. Толстого щодо виховання і розвитку дитини. Він розвивав ідеї великого російського письменника і педагога, що відображені у статті "Кому у кого вчитися писати: селянським дітям у нас або нам у селянських дітей?", у "Щоденнику Яснополянської школи" і в пізній творчості Л.М. Толстого. В опублікованих працях самого Я. Корчака відсутня згадка про конкретні ідеї великого російського мислителя, що привернули його увагу і що вплинули на становлення його педагогічної концепції. Суть концепції полягає у прагненні до самовдосконалення і самовиховання. Корчак наголошував: не формувати і переробляти, а зрозуміти і домовитися ми хочемо з дитиною. Створити їхнє власне життя, випробувати сили, моральну стійкість і простежити тенденції розвитку. "На першому плані ставимо пізнання", – писав Корчак. Деспотизм і тиранія у вихованні, вважав він, повинні бути замінені любов'ю до вихованця. Для Корчака, як і для Толстого, євангельська заповідь про любов до ближнього – не абстракція, а реальність педагогічної дійсності, "гармонія, простір, свобода". Я. Корчак відкидав всі форми насильства у вихованні, вважаючи небезпечним не тільки пряме, фізичне, насильство, але й погрози, необґрунтовані заборони, залякування дітей і т. ін. У виборі методів виховання він пропонував дотримуватися принципу лікарської етики – "не нашкодити".

Вважаючи, що "виховання без участі в ній самої дитини не існує", Корчак одне з головних завдань виховання вбачав у розвитку в дітях прагнення до самовиховання, самовдосконалення. На думку педагога, розвиток прагнення до самовиховання треба починати з надання допомоги дитині в пізнанні самої себе. Проте шлях дитини до самовиховання і самопізнання лежить через подібні процеси в особистості педагога. Корчаку була близькою ідея свободи ("є два слова : свобода і воля"), тому він відкидав "прагнення приспати, придушити, винищити все, що є волею і свободою дитини, стійкістю його духу, силою його вимог".

Гуманістична спрямованість притаманна всій виховній системі Януша Корчака, що визначило специфіку її компонентів (цілей, принципів, цінностей, діяльності, технологій виховання), гуманістичний характер життєдіяльності його установ [1, с. 6].

Головною метою виховання в дитячих будинках Корчака було оголошено благо дитини і виховання активної і самостійної особистості з розвиненими гуманістичними якостями. Найважливішими принципами його виховної системи

стали : повага до особистості дитини і довіра до нього; взаємодія виховання і самовиховання; беззастережне дотримання прав дитини, особливо дитини, що вимагає опіки, потребує мудрої любові і розумного виховання ("права дитини на пошану його незнання і праці пізнання, його невдач і сліз, таємниць і відхилень важкої роботи зростання, поточної години і сьогоdnішнього дня, містерії виправлення, зусиль і довірливості; права дитини бути тим, ким вона є; право на уважне відношення до його проблем, на вислів міркуваннях про нього і вираках своїх думок, на самостійну організацію свого життя, на використання своїх достоїнств і приховування своїх недоліків, на протест, на помилку, на таємницю, на рух, на власність, на гру, на смерть"). Завдання вивчення дитини і законів, які управляють психічним і фізичним розвитком особистості, підготовки вихованців до життя і допомоги їм у виборі професії, вивчення і "з'ясування причин отруйливої атмосфери в дитячому будинку та пошуку шляхів її зміни", створення умов для самовиховання, самовдосконалення, набуття навичок самопізнання, самовладання і самостійності стали в дитячих будинках Я. Корчака пріоритетними [2, с. 6].

Гуманізм виховної системи Корчака яскраво виявився в його прагненні орієнтувати всю організацію життя своїх установ на задоволення потреб психічного і фізичного розвитку дітей-сиріт. Корчак створив образ сирітської установи – "клініки", "морального курорту", де повинні виліковуватися "будь-які нездужання душі і тіла", і прагнув утілити його в реальному педагогічному досвіді. У його дитячих будинках проводився цілий комплекс заходів, що мали на меті правильний розвиток дитини : організація раціонального харчування; особиста гігієна і гігієна приміщень; організація розвивального середовища, що виражалася в продуманому розташуванні навчальних, ігрових, підсобних і житлових приміщень; організація повноцінного відпочинку, сну, рухи на свіжому повітрі; постійне вимірювання зростання, ваги дитини й інші систематичні дослідження [4].

Разом з тим Корчак відкидав дві крайнощі у вихованні – деспотизм і повну свободу. У виховних системах Нашого будинку і Будинку сиріт знайшла реалізацію його ідея "розумного виховання". Головними характеристиками "розумного виховання" Я. Корчак вважав безкорисливість, формування конкретного і діалектичного бачення дитини, постійне і глибоке вивчення його, розуміння і терпимість вихователя у взаєминах з дітьми. Основним методом розумного виховання він вважав метод ослаблення негативних і розвитку позитивних рис характеру дитини. Принцип взаємодії розумного виховання і самовиховання дітей став одним з основоположних в його сирітських будинках нарівні з принципом пошани особистості і прав дитини.

Цілі і завдання, поставлені польським педагогом при вихованні дітей-сиріт, вимагали нових, активних, виховних технологій. Головним засобом досягнення мети виховання у виховній системі Я. Корчака, поза сумнівом, стала організація життя дітей на основі самоврядування, яке забезпечувало розвиток самостійності,

сприяло створенню дитячого співтовариства на основі справедливості, братерства, рівних прав і обов'язків, створювало реальні умови для самовдосконалення дитини. Система самоврядування мала розгалужену структуру і включала суд, який зовсім не копіював завдання і функції суду в державі, був не органом насильства, покарання і відплати, а органом, діяльність якого була спрямована на створення умов захищеності для кожної дитини, утвердження в житті дитячого будинку законів рівноправ'я, регулювання відносин між всіма мешканцями будинку; рада самоврядування – законодавчий орган; сейм – найвищий орган дитячого самоврядування; педагогічна рада; загальні збори дітей і педагогів. Корчак кілька разів сам подавав на себе до суду: коли необґрунтовано запідозрив дівчинку в крадіжці, коли зопалу образив суддю, коли виставив хлопчиська, що розпустувався, із спальні і т.д. У цьому не було і тіні пози. Він сам був частиною створеної ним держави.

Мудре дитяче самоврядування, що внесло елемент гри в життя дітей, в той же час встало на шляху дорослої тиранії, сприяючи розвитку гуманістичних відносин. Всі органи самоврядування в дитячих будинках Корчака виникли з насущних потреб цих будинків. Вони були динамічні: їх покращували, змінювали відповідно до потреб і виховних завдань, переслідуючи лише одну мету – благо дитини.

У межах виховної системи Корчака були розроблені своєрідні виховні прийоми і засоби, які вносили до життєдіяльності будинків сиріт елементи гри і в той же час регулювали поведінку дітей і сприяли їх саморозвитку : "списки раннього пробудження", "списки бійок"; листування з дітьми; індивідуальні парі – добровільні зобов'язання дітей по відношенню до самим себе, що укладаються у присутності Корчака, який виступав при цьому в ролі секретаря і порадирика дитини; "поштова скринька"; стінгазета і багато інших.

Під час війни фашисти організували у Варшаві та інших польських містах гетто. У 1940 році гітлерівська адміністрація переселила "Будинок Сиріт" з Корчаком і його вісімью співробітниками у Варшавське гетто. Попереду був табір смерті у Треблінці. Сотні людей намагалися врятувати Корчака. Польські вихованці і колишні колеги неодноразово готували Корчаку втечу з гетто, але він відмовлявся : хіба міг би він жити зі свідомістю, що покинув дітей у хвилину їх смерті...

Вдень Корчак ходив по гетто, правдами неправдами здобуваючи їжу для дітей. Він повертався пізно увечері, іноді з мішком гнилої картоплі за спиною, а іноді з порожніми руками, пробирався по вулиці між мертвими і вмираючими. Ночами він упорядковував свої папери, свої безцінні тридцятирічні спостереження за дітьми і писав щоденник. І він залишився тільки для того, щоб приховати від них правду, щоб до останньої хвилини, щиро і з любов'ю дивлячись їм в очі, говорити, що вони їдуть за місто, в село... Обман, на який здатні тільки батьки вмираючої дитини...

А потім наступив такий день, коли "Будинку сиріт", дітям і вихователям було наказано з'явитися з речами на Умшлягплац – таку назву мала площа біля Гданьського вокзалу при німцях. Коли на заповненою масою битих людей площі з'явилися двісті умитих акуратно причесаних вихованців дитячого будинку з Корчаком попереду, німці, що дійшли до шаленства, кричали, хльостали бичами і що стріляли, сторопіли і зупинилися [2, 8, 10].

З розповідей очевидців про відправлення дитячого будинку Корчака в Треблінку відомо, що діти йшли організовано, спокійно, колоною по чотири особи, і несли зелений прапор свого Будинку – зі щитом Давида. Вони співали – це було хід, досі небачений... Корчак йшов на чолі колони співаючих дітей, тримаючи на руках хлопчика, що ослабів, а за руку – дівчинку, йшов, ймовірно, з посмішкою, підтримуючи в них надію, відганяючи від них страх смерті... Що ще міг зробити старий доктор? Ще одне свідоцтво : "Я був на Умшлагплаце, коли з'явився Корчак з Будинком сиріт. Люди завмерли, точно перед ними з'явився ангел смерті... Так, строем ... сюди ще ніхто не приходив. "Що це?!" – крикнув комендант. "Корчак з дітьми", – сказали йому... Коли діти вже були у вагонах, комендант запитав доктора, чи не він написав "Банкрутство маленького Джека". "Так, а хіба це якоюсь мірою пов'язано з відправкою ешелону?" – "Ні, просто я читав вашу книжку в дитинстві, хороша книжка, ви можете залишитися, доктор..." – "А діти?" – "Неможливо, діти пойдуть". – "Ви помиляєтеся, – крикнув доктор, – ви помиляєтеся, діти перш за все!" – і закрив за собою двері вагону.

6 серпня 1942 року Януш Корчак загинув разом зі своїми дітьми і співробітниками "Будинку Сиріт" в одній з газових камер табору смерті в Треблінці. Похований Корчак на єврейському кладовищі у Варшаві.

Ім'я Януша Корчака назавжди залишиться символом висоти духу, мудрості Педагога, справді героїчній любові до дітей.

**Основні педагогічні принципи життя і діяльності Януша Корчака.** Принцип, виражений в назві головної праці Корчака – принцип любові. Симон Соловейчик писав : "Ідея Януша Корчака була, по суті, одна, і такої вона властивості, що, наприклад, в послідовному курсі історії педагогіки точне місце Янушу Корчаку знайдеш не відразу : про нього можна з однаковим правом розповідати до Руссо і після Песталоцці, між Ушинським і Макаренком, відразу після Марії Монтессорі і разом з Сухомлинським. З нього можна починати курс, а можна і закінчувати ним, бо ідея Януша Корчака відома людству з тих пір, як воно стало людством: вихователь повинен любити дітей..." [10].

Принцип здійснимості вимог, що пред'являються дитині [4] " – Ти запальний – говорю я хлопчикові – ну і гаразд, бийся, тільки не дуже сильно, злися, тільки раз на день. Якщо завгодно, в одній цій фразі вміщується весь виховний метод, яким я користуюся".

Своєрідне уявлення про права дитини : "Я волаю про Magna Charta Libertatis, про права дитини. Може, їх більше, але я знайшов три основних. 1. Право дитини на смерть. 2. Право дитини на сьогоднішній день. 3. Право дитини бути тим, що

він є" [4]. "Гаряча, розумна, така, що володіє собою любов матері до дитини повинна дати йому право на ранню смерть, на закінчення життєвого циклу не за шістдесят обертів сонця навколо землі, а всього за одну або три весни... "Бог дав, бог і узяв" – говорять в народі, де знають живу природу, знають, що не всяке зерно дасть колос, не всяка пташка народиться здатної життя, не всякий корінець виросте в дерево". [Так само, гл. 38]. "У страху, як би смерть не відібрала у нас дитини, ми відбираємо дитину у життя... " [Там само, гл. 40] "Бажаючи уберегти дитину від бактерій дифтериту, не переносите його в атмосферу, насичену затхлістю нудьги і безвілля..." [Там само, гл. 38].

Слід урахувати можливості батьків і вихователя. "Деспотичний крик дитини, яка чогось вимагає, на щось скаржиться, домагається допомозі... Цей перший крик при світлі нічника – оголошення боротьби двох життів: одна – зріла, утомлена від поступок, поразок, жертв, захищається; інша – нова, молода, завойовує свої права. Сьогодні ти ще не виниш його: він не розуміє, він страждає. Але знай, на циферблаті часу є година, коли ти скажеш : і мені боляче, і я страждаю" [Там само].

Визнання того, що діти – різні [5]. "Замість того щоб спостерігати, щоб бачити і розуміти, береться перший приклад "вдалої дитини", що прийшов в голову, і перед власною дитиною ставиться вимога : ось зразок, на який ти повинен дорівнювати..." [Там само].

Спілкуватися з дитиною має сенс на рівні можливостей його розуміння (відповідно до віку) : "Ох вже ці наші відповіді... Так трапилося, що двічі я був свідком, як дитині перед книжковою вітриною пояснювали, що таке глобус. – Що це, м'ячик? – питає дитина. – М'ячик, як, м'ячик – відповідає няня. Іншим разом: – Мама, що це за м'ячик? – Це не м'ячик, а земна куля. На ній будинки, конячки, мамочка. "Матуся?" – Дитина подивилася на матір із співчуттям і жахом і питання не повторив» [Там само]. Втім, помилки, що допускаються батьками в подібних випадках, Корчак не вважає дуже страшними : "Якщо ми дали йому нелегкотравну інформацію – він не зрозуміє її, дурна порада – він не прийме її, не послухається..."[4].

Потрібно готувати дитину до реального життя (а не ідеального уявного). "...В теорії виховання ми часто забуваємо про те, що повинні вчити дитину не тільки цінувати правду, але і розпізнавати брехню, не тільки любити, але і ненавидіти, не тільки поважати, але і зневажати, не тільки погоджуватися, але і заперечувати, не тільки слухатися, але і бунтувати..." [1].

Право дитини на повагу. Януш Корчак писав : "В мені ще не сформувалося і не затвердилося розуміння того, що перше безперечне право дитини є право висловлювати свої думки, брати активну участь в наших міркуваннях і висновках про нього. Коли ми доростемо до його пошани і довіри, коли він повірить нам і скаже, в яких правах він має потребу – менше стане і загадок, і помилок".

Важливість роздумів матері, що черпає "не з книг, а з самої себе. Нічого не може бути цінніше. І якщо моя книга переконала тебе в цьому, значить, вона виконала своє завдання. Будь же готова до довгих годин вдумливого самотнього споглядання..."

Педагогіка – наука про людину : "Одна з грубих помилок вважати, що педагогіка є наукою про дитину, а не про людину. Запальна дитина, не пам'ятаючи себе, ударила; дорослий, не пам'ятаючи себе, убив. У простодушної дитини виманили іграшку; у дорослого – підпис на векселі. Легковажна дитина за десятку, дану йому на зошит, купила цукерок; дорослий програв в карти весь свій стан. Дітей немає – є люди, але з іншим масштабом понять, іншим запасом досвіду, іншими вабленнями, іншою грою відчуттів..." [4].

Педагогічні ідеї Корчака, продовжують розвиватися, реалізуються сьогодні через діяльність Усесвітньої асоціації Януша Корчака з центром у Варшаві, через той, що проходить в Ізраїлі Корчаківській семінар, через корчаківське товариство, які є в тридцяти країнах світу. У 1991 роки за ініціативою відомого вченого доктора педагогічних наук, професора, завідуючою кафедрою педагогіки і психології Російської академії підвищення кваліфікації Ірини Дмитрівни Демакової було створено Російське товариство Януша Корчака. На сьогоднішній день існує декілька регіональних відділень суспільства : у Санкт-Петербурзі, Казані, Курську, Пермі. В Україні створено Товариство Януша Корчака. Російське Товариство Януша Корчака займається пропагандою ідей відомого педагога, організацією роботи з дітьми у дусі його гуманістичних ідей, практичною допомогою сиротам, інвалідам, дітям із соціально неблагополучних сімей, навчанням педагогів. Одним з проектів Товариства є Молодіжний центр "Наш Будинок". Мета проекту – розвиток, соціальна адаптація й інтеграція в товариство дітей, що мають різні проблеми (інвалідів, сиріт, що пережили трагедію, дітей з неповних і соціально неблагополучних сімей та ін.). Щорічно, з 1993 року, Центр організовує літні і зимові дитячі інтеграційні табори, а також проводить іншу роботу, спрямовану на інтеграцію і соціалізацію дітей-інвалідів і дітей з дитячих будинків. В основі роботи дитячого інтеграційного табору "Наш Будинок" – гуманістичні ідеї Януша Корчака, головними з яких є право дитини на пошану, принцип прощення і діалогові відносини між дітьми і дорослими. Фінансування табору здійснюється через гранти і приватні пожертвування. Для табору "Наш Будинок" дуже важливий інтернаціональний аспект. Знайомство з культурою і традиціями різних країн розширює дитячий кругозір дітей, учить їх бути терпимими до людей інших національностей. У таборі всі діти живуть разом в невеликих групах – так званих "сім'ях", з двома або трьома дорослими вихователями. Велика увага приділяється різносторонньому розвитку дітей. Діти вивчають іноземні мови, співають, грають на гітарі й інших музичних інструментах, малюють, танцюють, грають в театрі. Діти беруть активну участь в житті табору : вони висловлюють свою думку в дитячому парламенті, на дошці оголошень і в газеті, що випускається ними, разом з дорослими влаштовують фестивалі, уявлення і концерти. У таборі "Наш

Будинок" абсолютно безкоштовно працюють студенти і молоді люди різних професій: педагоги, психологи, соціальні працівники, актори, художники.

Всі вони згодні з Янушем Корчаком в тому, що "якщо розділити людство дорослих і дітей, а життя – на дитинство і дорослість, то виявиться, що діти і дитинство – це дуже велика частина людства і життя". Саме тому тут не ділять людей на дітей і дорослих, а просто поважають кожну людину, незалежно від віку. І, поважаючи, допомагають маленьким людям зрозуміти і дізнатися себе, розвинути свої здібності. Одним словом, допомагають ЖИТИ.

#### Список використаних джерел

1. Гуманистическая педагогика Януша Корчака : Учеб. пособие. – Казань: КГПИ, 1994.
2. Кочнов В. Ф. Януш Корчак: Книга для учителя. – М. : Просвещение, 1991.
3. Корчак Я. Пригоди короля Мацюся : повість-казка / пер. з польськ. Б. Чайковського ; ілюстр. Р. Попський. – К. : А-Ба-Ба-Га-Ла-Ма-Га, 2011. – 534 с.
4. Корчак Я. Як любити дітей. – К.: Вид-во т-ва "Знання", 1992. – 32 с.
5. Корчак Я. Дитя людське: Вибрані твори. – Дух і літера, 2007. – 536 с., переклад Володимира Каденка, Олександра Ірванця і Костянтина Москальця.
6. Корчак Я. Правила життя. – К.: Молодь, 1989, 320 с., переклад з польської Юрія Попсуєнка.
7. Лифтон Б. Дж., "Король детей. Жизнь и смерть Януша Корчака". – М.: Рудомино: Текст, 2004.
8. Памяти Корчака: Сб. ст.: (О враче, педагоге и писателе Я. Корчаке, 1878 – 1942) / [Отв. ред. О. Р. Медведева]. М.: Рос. о-во Януша Корчака, 1992. Валеева Р. А.
9. Сисоєва С. Януш Корчак (1787-1942) // Нариси з історії розвитку педагогічної думки : навч. посіб для студ. вищ. навч. закл. – К. : ЦУЛ, 2003. – Ч. III. ХХ століття в історії світової і вітчизняної педагогіки. – С. 183-190.
10. Соловейчик С.Л. Последняя книга. – М., Первое сентября, 1999, – 464 с.

*Білоус Наталія,*

*студентка 23 групи ННІ іноземної філології.*

*Науковий керівник: докт. пед. наук,*

*професор О.Є. Антонова*

#### Життєвий та творчий шлях П'єра Абеляра

Середньовічна історія тісно пов'язана з християнством, котре впевнено і активно стверджується в цей період в Європі. Основні принципи християнського віровчення служили одночасно базисними положеннями для різних міркувань. Залежне становище філософії від релігії яскраво виражало, по-перше, середньовічне уявлення про неї як про "служницю теології" і, по-друге, те місце, що відводилося філософії в середньовічній ієрархії знання.

В уявленнях мислителів середньовічної епохи людина складається з трьох начал: душі, духа і тіла. Найвищою частиною людини є дух, який служить у ній



свого роду "іскрою Божою". Він перетворив людину на духовну істоту, котра стала здатною контролювати свою тілесну природу. Філософія середньовіччя досягає розквіту в схоластиці, основна ідея якої – "раціональне" обґрунтування релігійних догм логічними методами і доказами. Сьогодні слово "схоластика" ототожнюється з безмістовним і безплідним міркуванням, формальним знанням, відірваним від життя.

**Мета статті** – дослідити внесок П. Абеляра в розвиток педагогіки.

Одним із найзначніших представників середньовічної філософії був П'єр Абеляр. Його постать багато в чому знакова, коли йдеться про настання нової доби у середньовічній історії: не лише в історії філософії, а й в історії суспільства, ідей, уявлень, педагогіки, ментальності, літератури.

Народився П.Абеляр в селищі Пале, що розташоване поблизу міста Нант, в провінції Бретань. Батьки бажали віддати свого сина на військову службу, хоча П'єр не так цікавився цією справою, але швидше за все виявляв схильність до схоластичної діалектики. Саме вона пробудила у ньому бажання присвятити себе вивченню наук. В молоді роки він слухав лекції, які викладав Іоан Росцелін – засновник номіналізму. У 1099р. – прибуває до Парижу, щоб слухати лекції Гійома де Шампо, який мав прихильність серед слухачів з усіх кінців Європи. Але вже потім П. Абеляр стає суперником і супротивником для свого вчителя. З 1102 р. – займається педагогічною діяльністю спочатку в Мелюні, Корбелі та Сенженев'єві. Число його учнів поступово збільшується [1].

На початку XII століття П'єром Абеляром був розроблений схоластичний метод. І саме на ньому було засноване навчання на юридичних факультетах університетів Західної Європи у XII – XIII століттях. Цей метод припускає як у праві, так і в богослов'ї абсолютний авторитет певних книг, в яких міститься єдине і повне вчення. Проте схоластичний метод визнає, що в авторитетному тексті можуть існувати прогалини й суперечності. Тому головним завданням схоластики є примирення протилежностей: усунення прогалин і вирішення суперечностей, що існують усередині тексту. Вирішення цього завдання відбувалося завдяки застосуванню дистинкцій (чіткого розмежування окремих положень), зважуванню усіх "за" і "проти" певного тлумачення, наміру подати матеріал як цілісну систему і побудувати догму права [2].

П. Абеляр став одним із засновників Паризького університету, його лекції збирали безліч слухачів, а праці відрізнялися бездоганністю літературного смаку, багатогранністю тематики, строгою логічністю. П. Абеляр був визнаний усіма головою діалектики та перевершував інших вчителів Парижу, що були зосереджені на філософії та теології.

Окреслюючи історичну заслугу П. Абеляра в історії розвитку західноєвропейської філософії та педагогіки, більшість дослідників сходяться на думці, що якраз він остаточно визначив схоластику як особливий історичний тип філософування. Прямою передумовою цього вважають спробу мислителя

інструментально використати логіку (діалектику) у теології за умов, що саме логіка відтепер стає визначальним засобом усіх богословських диспутів.

Він уперше почав послуговуватись нею цілеспрямовано як засобом, мистецтвом (ars) здобуття істини, в тому числі і богословської. Тобто у нього йшлося про те, що логіка є справжнім мистецтвом (ars) "говорити і судити" (loquendi et disserendi). Вона є необхідною і для християнської теології, адже за її допомогою можна подолати навіть ті розбіжності, які існують між релігією та філософією. Врешті-решт, П. Абеляр однозначно стверджував, що "бути християнином і логіком – одне і теж". Вихідна засада Абелярового діалектичного раціоналізму відтворена у його відомій формулі : "пізнати і розуміти". Якщо для Ансельма треба "вірити, щоб зрозуміти", то для Абеляра треба "розуміти, щоб вірити". Він висловлює думку про те, що ми не повинні безоглядно сприймати усе на віру, а, навпаки, спочатку збагнути, зрозуміти і лише тоді повірити. І щоб зробити свою позицію аргументованішою і доказовою, він навіть навів слова із Святого Письма: qui cito credit, levis est corde ("хто швидко вірить, легко помиляється").

#### Список використаних джерел

1. Кондзьолка В. Історія Середньовічної філософії. – 2001. – С. 138-147.
2. Волинка Г.І. Філософія Стародавності і Середньовіччя. – 2005. – С. 461-463.

*Литвинова Віта, Горностай Оксана,  
студентки 23 групи природничого факультету.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

#### "Досліди" Мішеля Монтеня

Використання концепцій М.Монтеня, які представлені у праці "Досліди" є актуальними в наш час, та мають широке застосування у сучасній системі наук. Слід звернути увагу на ідеї запропоновані М.Монтенем, щодо морального виховання, всебічного розвитку, та критичного мислення.

Мішель Монтень (1553 – 1592) – французький мислитель-гуманіст, представник філософського скептицизму. В своїй головній праці "Досліди" (1580) гостро критикував сучасну школу за те, що вона вчила некритично сприймати чужі думки, сліпо слідувати за авторитетами, й переконував, що таке навчання тренує пам'ять, проте не розвиває розуму, учить цитувати й коментувати, але не вчить мислити. Вважав, що освіта має насамперед розвивати розум учня, самостійність його думки, критичне ставлення до будь-яких поглядів і авторитетів, підтверджувати навички освіти практичною діяльністю, а результати навчання – своїм життям.

Особливу роль відводив вихованню високих моральних якостей, яке необхідно здійснювати не повчаннями, а прикладом і моральним вправлінням. До запропонованої ним програми теоретичної освіти входили фізика й геометрія, які

в XVI ст. в коледжах і університетах Франції не вивчалися. Високо оцінюючи освітнє і виховне значення історії, засуджував зведення вивчення її до засвоєння дат і імен. Вимагав виявляти індивідуальні особливості учня й шукати підхід, якого потребує своєрідність кожної дитячої особистості.

Твори філософа й гуманіста М.Монтеня можна читати, починаючи з юності, і повертатися до них усе життя, – вони завжди будуть залишатися для людини цікавими та пізнавальними. Наш життєвий досвід, накопичуючись та збагачуючись, буде все більш плідно проектуватися на "Досліди". "Я зовсім не повчаю, лишень повідаю", – стверджує він у своїй книзі.

Незважаючи на це, ми вчимося в М.Монтеня – розширювати наше розуміння світу, розвивається наш філософський погляд на природу, суспільство, людину.

"Досліди" М.Монтеня – справжня криниця життєвої мудрості, кожне слово та речення хочеться вивчити напам'ять. Французькою мовою слово "дослід" звучить як "есе". У нашій свідомості поняття "есе" завжди пов'язане із самовираженням, самопізнанням. В "есе" неодмінно присутня у оригінальній формі власна думка автора. М.Монтень, роблячи історичні та літературні екскурси, збираючи у кожній темі багатий та різноманітний матеріал, завжди головну роль залишає за своєю власною думкою. "Есе" рідко мають одну сильну, яскраво виражену ідею, найчастіше це – підбірка фактів, що повинна служити не інструментом зміни людської свідомості, а ґрунтом, підставою для роздумів.

Кожне "есе" містить притчі, історії, сюжети з античного життя. Усе це було ближче тогочасній просвітленій людині – і в культурному, і часовому вимірі (Монтень жив на 400 років раніше від нас, коли античні книжки у монастирях ще зберігалися в оригінальному вигляді). Інколи засилля античних імен, сюжетів та важко зрозумілого підтексту відлякує, але, розібравшись у світогляді автора, ми бачимо, що для нього антична історія та література була тим, чим для античних авторів – міф. Маса латинських цитат, вживання імен античних героїв, письменників, правителів, полководців як загальних назв. Усе це – зріз тогочасної культури. Втім, до двадцятого століття усе це було необхідно кожній людині, що претендувала на звання освіченої.

Праця життя М.Монтеня втілила всі його погляди на життя, всі найсерйозніші й найсміливіші сподівання. Слід неодмінно підкреслити надзвичайну жанрову насиченість "Дослідів" взявши за об'єкт своїх роздумів якусь тему або предмет, Монтень дає вичерпну характеристику – після прочитання книги не виникає жодних питань. В стилі "Дослідів" багато запозиченого у середньовічних латинських наукових, філософських трактатів, надто ж у тих самих схоластів, які, безжально критикуючи та переробляючи, однаково донесли до епохи Відродження твори античних філософів. Отже, неможна казати про те, що кожне есе "Дослідів" займає своє місце, що всі вони взаємопов'язані і послідовно витікають одне з одного. Хоча, звичайно, ніщо не буває випадковим.

У передмові до першої книги Монтень пише, звертаючись до читачів "Дослідів" : це щира книга, читачу. Вона від самого початку попереджує тебе, що я не ставив собі жодної іншої мети, окрім родинної та окремої.

Я а ніскільки не турбувався ані про твою користь, ані про свою славу. Сили мої недостатні для подібної задачі. Призначення цієї книги – приносити своєрідне задоволення моїм рідним та друзям: втративши мене (це відбудеться у близькому майбутньому), вони зможуть розшукати в ній деякі сліди мого характеру, моїх думок. Мої недоліки постануть тут як живі, і весь мій вигляд такий, яким він був дійсно. Таким чином, зміст моєї книги – я сам, а це зовсім не причина, щоб ти віддавав своє дозвілля предметові настільки легковажному й неважливому. Тож прощай! [2].

*Книга перша.* Глава 49 "Про старовинні звичаї". "Есе" починається спостереженнями на тему моди. Монтень помічає, що мода є швидкоплинною та мінливою, і людина так само легко сміється з учорашньої моди, як завтра сміятиметься з сьогоднішньої. "Відкинуті форми часто знов починають користуватися загальним визнанням, щоб невдовзі знов опинитися у загальній зневазі". Звичаї, отже, усталюють моду, змушують людські погляди та звички модифікуватися в одному руслі [1].

*Книга друга.* Глава 21 "Проти неробства".

"Імператор повинен вмирати стоячи!" – цей вислів імператора Веспасіана Монтень робить нібито епіграфом для даного "есе". Отже, його ставлення ясне з самого початку. М.Монтень – палкий противник неробства, не тільки особистого, що притаманне окремії людині, а й неробства цілих верств, нашою сучасною мовою – соціальних груп. Монтень створює образ "рішучого і сміливого монарха" – прикладом того ставить султана турецького Селіма Першого – який завжди сам веде військові походи. "Жоден кормчий не виконує своїх обов'язків, сидючи на березі". М.Монтень гнівно викриває тих монархів – в даному випадку зокрема іспанських та португальських – котрі, сидючи у своїх теплих палацах, "керували" завоюванням неосяжних просторів Америки та Африки. Основну частину "есе" займає історія Молея Молука, африканського правителя, який здобув перемогу над королем португальським. Автор щиро захоплюється героїзмом Молея : "Хто довше за нього жив у самому передпокої смерті? І хто вмер до такого степеня стоячи, як він?" [1].

У цьому "есе" М.Монтень робить висновок : "Найвищий прояв мужності перед лицем смерті, і найприродніший до того ж – дивитися на неї не тільки без страху, а й без тривоги, продовжуючи в її чіпких обіймах рішуче дотримуватися звичайного способу життя". Власне, назва "есе" – "Проти неробства" – повинна була б бути дещо модифікована, приміром, "Проти неробства правителів". Історія про Молея – з недавнього для М.Монтеня минулого, себто його інтереси торкаються не тільки хрестоматійної, давно вивченої античної політики, а й сучасної йому [1].

*Книга третя.* Глава 3 «Про три види спілкування».

"Не варто завжди і в усьому триматися своїх звичок та схильностей. Найважливіша з наших здатностей – це вміння пристосовуватися до найрізноманітніших звичаїв. Неухильно дотримуватися за власною волею або в силу необхідності одного й того самого способу життя – значить існувати, а не жити. Найкращі душі – ті, в яких більше гнучкості та різноманітності". – так починає "есе" Монтень. – "Якби мені було дано вирізати себе за своїм смаком, то нема такої форми – хоч яка б вона була прекрасна – в яку я бажав би втиснутися з тим, щоби ніколи вже з нею не розлучатися. Життя – нерівне, неправильне та багатоманітне пересування" [1].

Глибина розуміння людської душі Монтенем і тут вражає. Відійшовши від своєї звички ілюструвати усе цитатами та сюжетами античності, він вдається до самоаналізу. Більшості умів, щоби ожити, потрібні нові враження : мені ж вони потрібні більше для того, щоб прийти до себе та заспокоїтися, бо найголовніше зайняття – самопізнання. Ось, либонь, найважливіше кредо Монтеня. Самопізнання, намагання зрозуміти світ через себе, а не себе через світ. Далі автор аналізує різноманітні особливості свого характеру. Він підкреслює, що його незвичайність та холодність у спілкуванні позбавила його прихильності багатьох людей, але водночас він здатен заводити міцну і піднесену дружбу. Далі Монтень переходить до стосунків між слугами та панами, і доходить висновку, що "нелюдяно та вкрай несправедливо надавати настільки велике значення неістотній, дарованій долею перевазі, і порядки, встановлені в домах, де різниця між панами та слугами відчувається найменш різко, здаються мені найкращими". Звідки такий гуманізм, такий нетрадиційний підхід в епоху кривавих винищень цілих народів за релігійною, соціальною ознакою, в вік колонізації та работоргівлі, насилля та темряви?

М.Монтень – прагматик, а в двадцятому столітті неодмінно був би екзистенціалістом. "Забудьте про виразність та тонкість, у повсякденному побуті достатньо толкового викладу думки. Якщо від вас цього хочуть, плазуйте по землі". І тут же він не жаліє вчених (чий авторитет, лише частково визнаний церквою, у тогочасному суспільстві був величезний). Подальші роздуми стосуються жінок: чи варто їм залишати царину дітонародження та любовних стосунків та займатися наукою?

Остання глава "Дослідів" – "Про досвід" – повинна була б завершувати третю книгу зокрема і всю працю в цілому. Але вона виглядає скоріше не як жирна крапка, а як розважливе напучування читачеві : "Найпрекраснішим, як на мене, життям живуть ті люди, котрі рівняються на загальнолюдську мірку, в душі розумі, але без усяких чудес. Старість же потребує більш м'якого ставлення. Хай буде милостивий до неї Бог здоров'я та мудрості, та хай допоможе він їй проходити життєрадісно та в постійному спілкуванні з людьми". Це все, чого міг бажати автор "Досвідів" після того, як залишив у найближчій перспективі своїм близьким, а у дальшій – всьому людству цей геніальний твір.

До останніх своїх днів М.Монтень продовжував працювати над "Дослідами", вносячи доповнення і поправки в примірник видання 1588 року [1].

Отже, особливу роль відводив моральному вихованню, яке слід здійснювати не моральними повчаннями, а прикладом і моральним вправлінням. Вважав, що молода людина повинна рости фізично здоровою, загартованою, вміти володіти зброєю. Освіта, на думку М.Монтеня, має поєднувати *принцип свободи* (учень мусить сам просівати крізь сито власного розуму все, що йому викладають), *принцип чуйності та відповідності* (слід зважати на душевні й розумові нахили дитини, дати їй можливість висловитися, спрямовуючи і виправляючи її), підтверджувати навички освіти практичною діяльністю, а результати навчання – своїм життям.

#### Список використаних джерел

1. Монтень М. Опыты. – 2-е изд. – М.: Издательство "Наука", 1980. – Т.1-3.
2. Зарубіжна література древніх епох, середньовіччя і Відродження / За ред. В.І. Новікова. – М. : Олімп : АСТ, 1997.

*Томас Ольга, Чорноморець Інна,  
студентки 21 групи природничого факультету.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

#### Григорій Сковорода – мандруючий філософ

Українську культуру трьох останніх віків просто не сила уявити без поезії та філософії Григорія Сковороди. Кожне нове століття починається його думкою і словом. У його особі вітчизняна культура має оригінального мислителя і письменника, пристрасна думка якого не бажала і не могла миритися з несправедливістю. Г. Сковорода виступив як виразник ідеї гуманізму, свободи особистості. Упродовж усього життя Г. Сковорода послідовно уникав всього того, що могло уявити його дух і волю до свободи, і з повним правом заповів написати на могилі слова: «Світ ловив мене, та не впіймав». У його творах ми зустрічаємо і античну філософію, і церковні премудрості, і біблійні тексти, і байки, і стоїчну філософію і неоплатонізм.

У свідомість сучасників і нащадків Г.Сковорода увійшов як народний вільнодумний філософ, як мандрівний учитель життя. Висока освіченість не віддаляла його від простого народу, він прагнув бути "чорною сковородою, що пече білі млинці". Тому і твори свої найперше адресував тим, хто жив під солом'яною стріхою, вбачаючи у цьому сенс свого щастя і призначення на землі. Відомо, що твори Г. Сковороди, поширюючись у рукописах, увійшли до репертуару кобзарів і лірників. Сковорода не застарів. Навпаки, сьогодні він приходить до нас у таких різних образах – вишукано аристократичному, як у курбасівців, та фривольно-легковажному, як у франківців. А головне, що в кожному є цікаве й цінне.

Дослідники творчості Г. Сковороди пов'язували його ідейно-теоретичну спадщину з найрозмаїтішими філософськими традиціями: античною, репрезентованою Сократом, Платоном, Аристотелем. Перелік імен і вчень, з якими можна зіставити окремі ідеї філософії Г. Сковорода, насамперед, засвідчує органічну належність його до загальноєвропейської філософської традиції, з якою він був добре обізнаний [2].

Істотна роль у формуванні підвалин, що визначали високий рівень філософської ерудиції Г. Сковороди, відіграли роки навчання його у Києво-Могилянській академії. Звідси він виніс добрі знання мов, античної філософської спадщини. Тут він мав можливість прилучитися до новітніх здобутків сучасної йому філософської думки. Курси, читані в Академії, дали Сковороді вельми багато для філософських роздумів про людину, її внутрішній світ, для вироблення його літературного та філософського стилю, витриманого в дусі культури українського бароко.

Проте Г. Сковорода змістом і спрямуванням своєї філософії істотно відрізняється від своїх учителів. Якщо для професорів Києво-Могилянської академії було притаманним акцентування уваги на онтології та гносеології, то філософія Г. Сковороди зосереджується на людинознавчій, етико-гуманістичній проблематиці. Г. Сковорода натомість підносив істинно людське, духовне начало в людині. Позиції Г. Сковороди стосовно вчення своїх вчителів, як і видатних мислителів минулого й тодішнього, до спадщини яких він був дотичний, органічно властивий діалогізм. Саме тому серед найменувань, якими здавна супроводжувалась згадка про Г. Сковороду, "український Сократ" – чи не найбільш влучне. Адже воно відбиває справді філософський спосіб життя й творчості видатного українського мислителя. Образно-символічний світ мислення Г. Сковороди цілком співзвучний його епосі. Він відповідає принципам барокової культури з притаманною їй підкресленою алегоричністю, потягом до емблематичного зображення світу. Він вписується й у давню традицію символічної екзегези, що бере початок у творчості Філона Александрійського, Ареопагітиках, спадщині Максима Сповідника, Орігена. Відповідно до традиції, започаткованої в українській культурі з часів Київської Русі, Г. Сковорода розробляє і своє розуміння філософії. Філософія тлумачиться ним як любов до мудрості [1].

Показовою щодо цього є й аналогія між Епікуром і Христом, до якої вдається Г. Сковорода в "Саду божественних песней". Епікур для Сковороди – зразок істинно філософського життя, який не лише теоретизував у філософії, а жив як філософ, практично втілюючи буття в істині. І цим він уподібнюється боголюдині, що не лише несла людям істину про сенс життя, а й сама протягом всього свого земного віку залишалась непохитно вірною цій істині. Викладеним пояснюється й центральне місце, яке у філософському вченні Г. Сковорода посідає принцип самопізнання. У самопізнанні, з погляду Г. Сковороди, полягає сенс людського життя. У процесі його людина розкриває саму себе, повертається до глибинних основ свого існування. З цим пов'язане притаманне філософії Сковороди і у акцентування ролі серця як осереддя душевного життя людини, як рушійної сили. Філософія серця, яка єднає віру і розум, беручи початок у філософії отців церкви, істотно історії української думки і чи не найбільш повно репрезентована у вченні Г. Сковороди. На думку Г. Сковороди, серце є осереддям людського у людині, є

органом самопізнання і тією силою, що проводить людину шляхом самовдосконалення. Зазначені вихідні принципи філософії Сковороди визначають характер розробки ним онтологічних, гносеологічних та етичних проблем, що становлять зміст його вчення. Основними положеннями філософської системи Г. Сковороди є вчення про дві натури та три світи. З погляду головної проблеми філософії Г. Сковороди, якою є проблема людського щастя, це вчення конкретизує розуміння шляху до досягнення цієї мети. Бог, з погляду Г. Сковороди, являє собою розлитий в універсамі дух, космічний розум, добро і красу.

Вчення про дві натури органічно пов'язане з наступним основоположним для філософії Сковороди вченням про три світи. Все існуюче поділяється на три специфічні види буття ("світи") – великий (**макрокосм**), малий (**мікрокосм**) і символічний (**Біблія**). На відміну від своїх попередників, Г. Сковорода в окремий світ виокремлює Біблію як сутнісний вияв надприродної реальності, що утворює символічний світ, через який можливим є досягнення невидимої натури (Бога).

Людина, мікрокосм для Г. Сковороди – це центр, в якому сходяться і набувають свого значення усі символи макрокосму і Біблії. Вчення про малий світ, або людину, є стрижнем усієї філософської системи Г. Сковороди. Г. Сковорода прагне з'ясувати насамперед сутність людини з її середини. Великий же світ філософ розглядає лише тією мірою, якою він дає змогу зрозуміти проблему людини, її щастя, до пошуків якого спрямовано основний зміст філософії Г. Сковороди. Процес самопізнання, спрямований на досягнення невидимої натури в людині, є, по суті, прагненням досягнути в собі Бога. Отже, самопізнання є водночас і пізнанням Бога. З цим пов'язане вчення Г. Сковороди про третій світ – світ символів, або Біблію [1].

Природним підсумком філософських і життєвих шукань Г. Сковороди є розроблене ним вчення про щастя. Щастя він розглядає насамперед як стан незалежності та душевного спокою, що досягається шляхом звільнення від тиску навколишнього світу і подолання бентежних пристрастей, злої волі всередині людини. Щастя – це "веселість", яка є виявом "здоров'я гармонійної душі".

Щастя пов'язується із чуттями вдячності, любові, дружби. Воно знаменує "друге народження" людини, яке є логічним результатом, реалізацією нею сенсу власного життя.

Філософська позиція Г. Сковороди, органічно пов'язана із його життєвим шляхом, що ґрунтувався на розроблених ним філософських засадах, спричинилась до істотного внеску, здійсненого видатним мислителем в історію філософської думки України. Значення Г. Сковороди – вельми широке. Воно охоплює усі сфери духовного життя українського народу, визначає істотний його внесок в розвиток української культури загалом.

Наприкінці XIX ст. відомий український дослідник Д. Багалій констатував : "До останнього часу на твори Г. Сковороди звертали мало уваги навіть фахівці-дослідники : всі цікавилися не стільки його творами, скільки його особою і життям". Але звернемо увагу на останні слова щойно цитованого автора. У них й варто віднайти відповідь на питання про долю сквородинського типу інтелігентності як моральної настанови у подальшій



історії української культури, а зрештою, і на питання про долю філософії Г.Сковороди. Ця філософія залишилась жити, віднайшовши втілення у духовній настанові до самозаглиблення, самопізнання, шляхетного індивідуалізму, прагненні до суверенності внутрішнього життя, що зберігається впродовж всього XIX ст. як ознака моральної позиції багатьох представників найрізноманітніших верств українського суспільства. Саме життєвість цих рис забезпечила можливість українському народу за тяжких умов соціального і національного гноблення під владою іноземних держав зберегти свою національну самототожність.

Один із дослідників вивів походження прізвища Сковороди від слів "Скоро вода". Скоро вода нового століття несе нам нові знання, нову мораль, нові надії. Сковорода запрошує нас в омріяний ним світ. На шляху в третє тисячоліття він говорить нам : "Прокиньтесь! Вас чекають нова Земля й нове Небо". Прислухаємося до Сковороди. Підемо за Сковородою.

#### **Список використаних джерел**

1. Горський В.С. Історія української філософії. – К., Наукова думка, 2001. – 287 с.
2. Сковорода Г. Вибрані твори. – Харків : Прапор, 2007. – 387 с.
3. Стадниченко Ю. І. Українська культура. – 2002. – №11-12. – С. 29-31.

*Лескова Карина, Головатюк Юлія,  
студентки 24 групи ННІ іноземної філології.  
Науковий керівник: докт. пед. наук,  
професор О.Є. Антонова*

#### **Роль "сродної" праці у вихованні підростаючих поколінь**

Народний ідеал в українців здавна був тісно пов'язаний з підготовкою підростаючої особистості до праці, яка завжди виступала не лише економічною категорією, а й моральною та педагогічною. Праця – основа всього життя суспільства, рушійна сила його розвитку, джерело усіх людських благ [3, с. 323].

Кожній людині важливо обрати саме той вид діяльності, яка була б до душі, від якої людина буде отримувати моральне та естетичне задоволення. На жаль, в наш час люди все менше звертають увагу на те, що їм подобається, обираючи речі, які на перший погляд здаються більш престижними та прибутковими.

**Мета статті** – з'ясувати сутність поняття "сродна праця" та ступінь ефективності вибору трудової діяльності, що не суперечить бажанням та моральним поглядам людини.

Даним питанням займалося не одне покоління педагогів. Яскравими представниками є Л.В. Ушкалов, О.В. Марченко, В.М. Мадзігон та багато інших.

Г.Сковорода навчав, що в природі – краса, гармонія, а в суспільстві – несправедливість, і щоб змінити макросвіт (навколишнє), треба кожному змінити мікросвіт (тобто себе самого). З цією думкою тісно пов'язана його ідея "сродної праці" : пізнавай себе, а пізнавши – удосконалюй. Пізнаючи свої схильності,

людина правильніше визначить своє місце в суспільстві й принесе найбільшу користь. А поки що чимало людей займають не свої місця: один ходить за плугом, а він від природи музика, інший працює суддею, а йому б пасти череду. Великий філософ доводив, що людина не може бути щасливою, якщо діє всупереч своїй природі. Веління природи – це веління Бога в людині. Пізнання природи – це пізнання Бога [1].

Спосіб життя мав надзвичайно великий вплив на формування філософської концепції видатного просвітителя, що, у свою чергу, відобразилося в його художній творчості. Яскравим свідченням цього може бути скворородинська концепція "сродної" праці, в контексті якої відома теза "пізнай себе" наповнюється новим змістом. Йдеться вже про самопізнання та самовдосконалення людини на основі "сродної" життєвої діяльності. Праця – це всеперемагаюча сила, без якої не може бути добра і щастя. Але вона приносить радість і задоволення лише тоді, коли є "сродною", відповідає індивідуальним природним схильностям людини. Щоб бути щасливою, людина повинна пізнати себе, свої здібності і відповідно до них вибрати певний вид суспільно корисної праці. Тобто Г. Сковорода говорить про працю не як засіб існування, а як найбільшу життєву потребу і найвищу насолоду. Навіть соціальну нерівність письменник розглядає з погляду ідеї "сродності".

Соціальна нерівність, на думку філософа, це абсурдне явище, бо справедливо було б говорити лише про нерівність здібностей, обдарувань, тобто нерівність природного походження. Тому й класові суперечності Г. Сковорода пояснював тільки моральними чинниками, ігноруючи соціальний момент, надаючи перевагу природним задаткам, які повинні визначати місце людини в житті. Критика соціальних вад у нього пов'язана із зміною життя шляхом викорінення "несродної" праці у всіх сферах суспільної діяльності. Вдосконалення суспільних відносин можливе лише за умов життя людей, заснованого на праці, яка приносить насолоду. Ідея "сродної" праці є предметом роздумів багатьох філософських трактатів Г. Сковороди [1].

Найвідомішим його твором, де дається аналіз цієї проблеми, є "Розмова, звана Алфавіт, чи Буквар світу". Саме цій ідеї в різних її аспектах (суспільно-політичному, естетичному, етичному) присвятив значну частину своїх творів автор першої в українській літературі збірки байок, що вийшла під назвою "Басни харьковскія" (1769 –1774). У байці "Змія і Буфон" Сковорода говорить про необхідність праці для оновлення людей і їхнього життя. Мудра Змія помолоділа, скинувши з себе стару шкіру, лише після того, як доклала зусиль, щоб пролізти крізь вузьку щілину. Буфон же не здатний на це, бо неповороткий і лінивий. Байка вчить не шкодувати сил та енергії заради оновлення життя як окремої людини, так і суспільства в цілому : "Хто труда не докладе, той до добра не прийде". Тобто тільки праця може дати добро, відчуття молодості й щастя. Бо "чим краще добро, тим більшим трудом, наче ровом, воно обкопане" [1].

Наполегливість, силу волі виявляє також Олень – персонаж байки "Верблюди і Олень", який, долаючи труднощі, добирається до джерела з чистою водою. Між тим, ледачий і вайлуватий верблюд п'є каламутну воду. Щастя Оленя саме в тому, що Бог наділив його працелюбністю, котра допомагає йому знаходити чисту джерельну воду – іншій олені не п'ють. Спосіб життя завжди впливає на смаки та уподобання. І тому поспішає Олень, щоб якнайшвидше відшукати прозоре джерело; і тому лежить Верблюд, якому каламутна вода солодша від чистої [3].

Досить повно висловлює Г. Сковорода свої погляди на необхідність праці за природними схильностями у байці "Бджола та Шершень", сюжет якої був досить поширеним серед російських байкарів XVIII століття. Паразит Шершень насміхається над Бджолою, вказуючи їй на те, що вона така дурна: працює не так на себе, як на інших. Але Бджола називає Шершня дурнем, бо для неї праця – найсолодша річ ("нам незрівнянно більша втіха збирати мед, ніж їсти"). Хоча "мед любить їсти і ведмідь, та й шершень теж лукаво його дістає". Бджола пояснює "пану совітнику", що вони саме й народилися для того, щоб збирати мед, а жити без цієї праці і досхочу мед їсти – то для них "все одно, що смерть". Саме у "сродній" праці отримує Бджола задоволення, тільки в ній вона відчуває себе щасливою. Байка переростає в цілий трактат, пересипаний багатьма фактами із життя, біблійними висловами, посиланнями на Епікура, Цицерона [3].

Г. Сковорода наводить багато прикладів, доводячи, що щастя людини – в "природженому ділі", що немає нічого гіршого, "як купатися в достатку і смертельно мучитися без природженого діла". "Погляньте на життя блаженної натури і навчіться. Спитайте вашого хорта, коли він веселіший? – Тоді, – відповідь вам – коли полюю зайця. – Коли заєць смачніший? – Тоді, – відповідь мисливець, – коли добре за ним полюю". Мисливський собака найвеселіший тоді, коли полює на зайця; домашній кіт, зловивши мишу, не їсть її, бо головне для нього – саме процес полювання, а не задоволення своїх потреб; замкнена в достатку бджола вмирає з нудьги від того, що не може літати по квітучих луках, збираючи пилок [3].

У Г. Сковороди не всяка праця веде до чесного життя і чистої совісті. У нього праця – це не обов'язок, не борг, не примушення (як суспільство вважає сьогодні), а, навпаки, вільний потяг людини. Процес праці розглядається як насолода і відчуття щастя навіть незалежно від його результатів. Такій праці Сковорода дає визначення "сродної". Розділення людей, що займаються "сродною" і "несродною" працею – це і є сама глибока думка, на яку можна спиратися при розв'язанні сучасних проблем людства.

Думка про те, що щастя людини полягає у праці, і що вона зробила мавпу людиною, відвідувала багатьох філософів і раніше. Але визначення праці з позицій джерела свободи і щастя, або джерела страждання і нещастя людей зустрічається досить рідко. У Г. Сковороди вперше ця тема визначилася як головна і в літературних творах, і в філософських трактатах. Вся його творчість виходить з розуміння того, що людство може об'єднати тільки праця з суспільною користю і особистим щастям – "сродна" праця. Праця ж "несродна" – джерело деградації і

людини, і людського суспільства. Обґрунтування потреби людини в "сродній" праці є одним з найважливіших висновків концепції сродності.

Згідно з твердженням Г. Сковороди, "сродна" праця є водночас і потребою людського тіла, і потребою духовною, оскільки вона звеселяє дух, приносить задоволення і насолоду. "Сродна" діяльність характеризується тим, що вона однаково корисна й для того, хто знайшов своє покликання, і для суспільства. Цією єдністю суспільного і особистого інтересу "сродна" праця відрізняється від випадкової праці, обраної з міркувань користі, слави чи гордості. Тому уважне ставлення до самого себе, турбота про власний духовний світ матиме значення для інших людей.

Г. Сковорода закликає працювати заради власної користі, дбати про потрібне для себе і тим самим про досягнення свободи. Це міркування важливе для розуміння філософії і моралі Г. Сковороди в цілому. Новим у його поглядах була не вимога праці взагалі, а вимога "природної" праці.

Значення цієї ідеї в тих історичних умовах, коли через соціально-історичні обставини розвитку відбувався процес інтенсивного закріплення привілеїв паразитичної верхівки суспільства, було вельми актуальним. Участь у процесі праці є не тільки виразом суспільної корисності людини, а й найголовнішою умовою, за якої людина тільки й може досягти щастя. Те, що в "сродності" філософ насамперед ставить питання про працю, надає його вченню соціального звучання, бо воно спрямовувалося проти паразитизму панівних класів, що живуть за рахунок привласнення наслідків праці трудящих.

Сковорода симпатизує передусім таким видам праці, як землеробство та ремесло, які в його очах мають більшу моральну цінність, ніж, наприклад, деякі науки. Він всіляко підкреслює переваги цих видів праці перед іншими, наголошуючи на тому, що вони суспільству потрібніші за інші. Землеробство в очах Сковороди має ту привабливість, що воно не веде до згубного відриву людини від природного середовища і дає міцну насолоду землеробам.

Захист моральних переваг тих видів праці, які пов'язані з виробництвом найнеобхідніших для людини продуктів і які не ведуть до втрати людської цілісності, є характерним для світогляду Г. Сковороди в цілому. У підході до з'ясування природної праці філософ відштовхується від погляду на суспільство як на цілісний організм, члени якого пов'язані між собою функціональною залежністю.

Глибока переконаність у тому, що природа передбачила для кожної істоти певний "сродний" їй вид діяльності, і що необхідно лише його пізнати, спонукає Г. Сковороду картати людську зухвалість, що не бажає миритися з природою, прагне важкого, неможливого, непотрібного, внаслідок чого страждає, коли не досягає бажаного. Ця спрямованість на досягнення внутрішньої свободи, незалежної від зовнішніх обставин, зрештою приводить Г. Сковороду до визнання благим всього, що йде від природи [1].

Це і є та ідея, яка всебічно обґрунтовується Г. Сковородою. Недарма для нього ідеалом "сродності" є "трудолюбивая пчела" і «герб мудрого человека, в "сродном деле трудящегося". Там, де метою праці є не "изобилие", а сам природний процес, сама справа перетворюється на веселе "пиршество". Навпаки, поривання людини у сфері неприродної праці в ім'я одержання посад, прибутків, слави тощо перетворюється на муку. Людина, що збагнула природні їй заняття, знаходить в них надійний спокій і впевненість у собі, тоді як людина, що пов'язала свою долю з неприродними цими заняттями, не може досягти спокою, бажання її розпалюються без меж [3].

Однією з основних ознак "сродної" праці є те, що вона приносить людині насолоду не своїми наслідками, винагородою чи славою, а самим процесом її. Заперечуючи трудність як надмірність витрати сил при досягненні того, що не становить справжніх потреб людини, Г. Сковорода разом з тим високо підносить труд, працю, що є проявом пізнаних необхідностей природи. Така природна праця хоч і пов'язана зі словом труд, однак характеризується легкістю і супроводжується духовною насолодою. Щодо такої праці (труда) філософ нерідко вживає поняття "забава", "праздник" тощо, оскільки вона дає розраду духові. Неробство ("праздность") Сковорода вважає злом і для людини, і для суспільства. Але разом з тим не раз підкреслює, що "сродна" праця повинна бути легкою, вона зумовлює веселість духа, святковий настрій душі. Тому для доброї людини кожний день свято. Філософ тлумачить працю не тільки як фізичні зусилля, а й як активність думки, рух свідомості по шляху до пізнання істини.

Заслуга Г. Сковороди передусім у тому, що він прославляє працю, вбачаючи в ній основу суспільного благополуччя, правових і етичних принципів. Його положення про роль праці й виховання любові до неї є цінним внеском до скарбниці педагогічної думки.

За Г. Сковородою вільна праця є основою людського життя, джерелом матеріальних і духовних благ. Людину праці він ставив у центр суспільного розвитку. Праця, яка відповідає здібностям, є найпродуктивнішою, бо в ній людина найшвидше досягає майстерності і тим самим приносить найбільше користі як самій собі, так і суспільству.

Отже, сутність особистості пізнається в її праці, оскільки професійна діяльність стає корисною і почесною за умови, якщо вона відповідає її здібностям та схильностям.

#### **Список використаних джерел:**

1. Кравець В. Історія української школи і педагогіки. – Тернопіль, 1994. – 386 с.
2. Левківський М. В. Історія педагогіки : навч.-метод. посібник. – [вид. 3-є, доп.]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Я. Франка, 2005. – 189 с.
3. Сковорода Г. Твори : В 2 т. – К., 1961. – Т. I. – С.323.

*Нагірняк Міла,  
студентка 23 групи ННІ іноземної філології.*

*Науковий керівник: докт. пед. наук,  
професор О.Є. Антонова*

### **Представник гуманістичної педагогіки – Вольфганг Ратке**

Дидактика як теорія навчання та освіти сягає глибини віків. Навчання існувало завжди, скільки існувала людина. Теорія навчання почала формуватися вже тоді, коли з'явилася осмислена необхідність передати нащадкам не тільки накопичені досягнення, але й те, як їх передавати далі. Вперше термін "дидактика" з'явився у творах німецького педагога Вольфганга Ратке для позначення мистецтва навчання.

У положеннях дидактики В. Ратке багато актуального, що має велике значення і в наш час. Особливо варто пригадати його зауваження з приводу необхідності вивчення рідної мови раніше, ніж іноземної, з викладанням і навчальних предметів рідною мовою, і навчання всьому без примусу. Ці цілком цінні ідеї, а також й інші дидактичні думки, викладені великим педагогом в творі "Nova Didactica" (1602).

**Мета даної статті** – проаналізувати основні принципи гуманістичної педагогіки Вольфганга Ратке.

Діяльність німецького реформатора освіти Вольфганга Ратке (1571-1635; його ім'я в латинізованій формі – Ратихій) займає важливе місце в історії педагогічних ідей та практиці викладання в Німеччині, в історії організації в цій країні шкільної освіти та вивчення німецької мови, а також в розвитку лінгвістики, математики, логіки та інших наук. В. Ратке одним із перших в Німеччині спробував створити всеохоплюючу дидактику і став в цьому відношенні одним із попередників видатного теоретика педагогіки Я. Коменського. Пошуки нових шляхів освіти та виховання спонукали В. Ратке по-своєму підійти до цілого комплексу соціальних та політичних проблем його епохи, від вирішення яких могли залежати, на думку Ратихія, долі педагогічної реформи та всієї системи наук. Реформаторські ідеї В. Ратке, таким чином, не зводяться до одної лише спроби перебудови шкільної справи – його плани мали більш широкий характер. Не випадково в свій час вони викликали величезний суспільний резонанс.

Існуючі в XVI-XVII ст. методи викладання були обтяжливими для учнів та супроводжувалися малими успіхами. Про способи та результати навчання найголовнішому предмету того часу – латинській мові – Я. Коменський говорив : "Боже Милостивий, як воно було заплутано, яких зусиль коштувало, як було розтягнуто! Після 15-20 років навчання учні все ще не могли обійтися без граматик і лексиконів, ледве могли сказати що-небудь латиною, але й те не без запинок та розгубленості. Від чого ж іншого може відбуватися це украй сумне витрачання часу та праці, як не від помилкового методу? Немовби навмисне застосовувався найважчий та нерозумний спосіб, що вимагав неймовірних зусиль, збуджував сильну відразу та супроводжувався нескінченними муками; немов все це зло приніс до шкіл "якийсь злий та заздрісний геній, ворог роду людського" [2, с. 99].

Інші предмети викладалися не краще: по п'ять, а то й десять років утримували людський розум на тому, що можна було засвоїти протягом одного року. "Замість того, щоб наповнювати уми учнів справжніми зернами речей, наповнювали їх порожнім базіканням, лушпинням слів; навчання супроводжувалося суворим покаранням, тому для багатьох школа була місцем катувань. Недивно, що більша частина дітей, отримавши відразу до наук, поспішала до майстерень ремісників або ж вибирала якийсь інший рід занять" [2, с. 98].

Зрозуміло, як палко дидакти-реформатори намагалися відкрити нові начала навчання, щоб зробити його більш природним, легким та результативним для молодого покоління.

Більше всього дидактика В. Ратке прагне до встановлення природного метода навчання, хоча природність розуміється дещо своєрідно. **"Все відповідно до природного порядку і течії"** – в навчанні потрібно *naturamsequi* (слідувати природі). Природі притаманний певний порядок, якому також має відповідати мистецтво навчання. Протиприродне та насильницьке навчання шкідливе, наголошує В. Ратке, воно послаблює природну силу здібностей. Розвиваючи це основне положення природності навчання, Ратихій вимагає, щоб **"спочатку вивчався предмет сам по собі, а потім вже правила, що його стосуються"**. Правила без предмета тільки збивають та бентежать розум. І дійсно, безглуздо займатися спочатку ознаками предмета, ніж самим предметом [1].

**"Нехай все вивчається за допомогою індукції та експерименту"** – ні одне правило, ніяку навчальну систему не можна визнавати правильною, попередньо не перевіривши її на практиці. Ніякі авторитети, ніякі свідчення вчених не можуть замінити перевірки досвідом [1].

**"Все спочатку рідною мовою"** – тільки вивчивши рідну мову, можна переходити до вивчення інших мов. Вивчаючи предмети рідною мовою, учень не звертає уваги на мовний аспект, він повністю занурюється в саму суть предмета [1].

**"Все без примусу"** – не можна карати побиттям за незнання, бійкою та примусом вчитель тільки ще більше викликає відразу до себе та свого предмета. Якщо учні не встигають з предмета, то тут винен тільки вчитель. Якщо вчитель викладає добре, то діти самі запам'ятають уроки, вони з інтересом будуть ставитися до предмета та з повагою до вчителя. Вчитель бійкою та лайкою тільки все псує. Справа вчителя – навчати; підтримувати дисципліну, карати – справа вихователя. Потрібно, щоб учні не відчували недобррозичливість, а любили його [1].

Потрібно дотримуватися **"одноманітності викладання в усіх предметах"**. В усіх науках, мовах та мистецтвах потрібно шукати щось спільне та відмінне. Існуюча між ними схожість вимагає одноманітності їхнього викладання і того, що стосується підручників та правил. Наприклад, граматики німецької мови повинна відповідати граматиці єврейської та грецької мов, наскільки це дозволяють властивості та особливості даних мов. Така одноманітність складає прекрасну

наочність для розуму та загострює проникливість при розрізненні розбіжностей та схожостей між мовами.

Але разом з правильними поглядами у В. Ратке є такі твердження, з якими важко погодитися, і думки прямо неправильні. Він вважає, що **"одночасно не можна вивчати декілька предметів, тільки один"**. Вивчивши, переходити до іншого. Але ж дітям набридне сидіння над чимось одним, зміна просто необхідна! Концентрація уваги кардинально знижується, і результативність стрімко падає. Далі він говорить, що **"потрібно багаторазово повторювати одне й те саме"**. При цьому він каже, що **"ніщо не повинно заучуватися напам'ять"**. Для чого ж тоді багаторазово повторювати, як не для того, щоб запам'ятати, завчити? Але В. Ратке пояснює це тим, що є активне та пасивне запам'ятовування: пасивне – порожнє зубріння, яке тільки отупляє розум, і активне – розумне, свідоме та змістовне запам'ятовування, що найкращим чином розвиває пам'ять та тренує мозок.

Отже, завдяки новому методу В. Ратке з'явилися нові педагогічні погляди на те, що для успішного викладання необхідні не тільки знання предмета, що викладається, але також і здатність до викладання, знання мистецтва навчання або дидактики. Воно, не менше за інші мистецтва, має свої тверді основи, свої точні, неодмінні правила, так що не дозволяється ні один навчальний посібник чи система, попередньо не перевірена і не доведена незаперечними доказами і засадами і не визнана на досвіді корисною та хорошою.

Хоча метод В. Ратке далеко не бездоганний, його дидактика збуджувала думки про необхідність загальної дидактики, такого мистецтва навчання, яке дорівнювало б логіці за своїм застосуванням до всіх мов, наук та мистецтв і яке ґрунтувалося б, з одного боку, на суб'єктивних началах (властивостях особистості – її розуму, пам'яті тощо). А з іншого – на об'єктивних (властивостях виучуваних предметів). Це – начало вчення про педагогічний метод, який дійсно відрізняється від наукового(логічного) двоїстістю свого підґрунтя.

#### Список використаних джерел

1. Балашова Н.Ю. "Мемориал" німецького реформатора освіти Вольфганга Ратке / Н.Ю. Балашов // Человек в культуре Возрождения. – Москва, 2001.
2. Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / А.И.Пискунов. – М., 1981. – С. 98-99.

*Степанчук Ярослав,  
студент 24 групи ННІ іноземної філології.  
Науковий керівник: докт. пед. наук,  
професор О.Є. Антонова*

**"Видимий світ у малюнках" Яна Коменського як зразок досконалої книги  
для освоєння початкових знань для дошкільників**



В усі часи існування людства гостро стояло питання розвитку та покращення якості освіти, тому педагоги завжди шукали можливість створення такої моделі навчальної книжки, яка би її забезпечувала. У наш час стрімкий розвиток суспільства, усіх сфер діяльності людини не залишають осторонь і освітній простір. Пошук ефективних моделей сучасних навчальних книжок стає пріоритетним напрямом пошукової роботи дослідників.

**Мета статті** – проаналізувати всі аспекти книги "Видимий світ у малюнках", розкрити її сутність, показати значимість цієї книги в наш час, оскільки багато сучасних посібників розроблено за матеріалами книжки "Видимий світ у малюнках".

Підручники XVII століття не відповідали педагогічній системі ні за змістом, ні з методичної точки зору. Найважливіші з висунутих Я. Коменським принципів – послідовність, взаємопов'язаність і енциклопедичність викладання. Уже в дошкільному віці діти повинні отримувати різнобічні знання про світ природи і суспільні відносини, з тим щоб ці знання поглиблювалися і розширювалися на наступних щаблях навчання.

"Видимий світ у малюнках" являє собою першу у світі ілюстровану енциклопедію елементарних знань для дітей шкільного віку. Вона була перекладена на багато мов світу, довго служила у якості підручника для початкового навчання. Книга складається зі ста п'ятдесяти картинок, що охоплюють весь світ і всі сторони життя, починаючи з небесних світил і стихій природи і закінчуючи самою людиною, її анатомією, органами чуттів, видами трудової діяльності і суспільними відносинами. Земля і повітря, метали і мінерали, рослини і тварини, виробництва і ремесла, сім'я, держава і навіть моральні істини – все відображено у малюнках. Кожен предмет позначений цифрою, яка повторюється в пояснювальному тексті. Пояснення прості і доступні, відображають побут, рівень техніки і стан наукових знань того часу. Дитина, розглядаючи картинки і читаючи підписи до них чеською, латинською чи німецькою мовою, поступово дізнається про все, що її оточує у світі, і таким чином розуміння слів поєднується з розумінням речей. Книга Я. Коменського була переведена у багатьох країнах, витримала сотні видань і послужила прообразом дитячих енциклопедій.

Разом з тим "Видимий світ у малюнках" поклав початок виданню ілюстрованих книг для дітей. В Україні в XVIII і початку XIX століття книга Я. Коменського перевидавалася п'ять разів. Перше видання 1768 під назвою "Видиме світло" вийшло без ілюстрацій п'ятьма мовами: латинською, російською, німецькою, італійською, французькою і використовувалося як посібник для вивчення іноземних мов. Пізніше (у 1788 р.) за наказом Катерини II був виданий скорочений варіант, але вже з картинками. Ця книга, озаглавлена "Видовище весесвіти", служила підручником в народних училищах [4].

Підручники Я. Коменського містять багатий навчальний матеріал, в них вміщені цікаві вправи для засвоєння граматики, відомості з природознавства.

Найбільшою популярністю серед вчителів та учнів користувався "Видимий світ у малюнках". Високо оцінив цей твір у ХІХ ст. великий педагог К. Ушинський.

Протитрутою неучтву є освіта, якою у школах повинні бути насичені душі молодих людей. Але ця освіта повинна бути істинною, повною і міцною. Вона буде істинною, якщо викладаються і вивчаються тільки корисні для життя предмети, щоб згодом не довелося чути таких скарг : ми не знаємо необхідного, бо необхідного не вивчали. Вона буде повною, якщо розум обробляється для мудрості, мова для красномовства, руки для вправного виконання необхідних в житті дій. Ці три речі – розум, дія і мова – і є сіль життя. Освіта буде ясною, міцною і ґрунтовою, якщо все те, що викладається і вивчається, буде не темним або плутаним, а світлим, роздільним, розчленованим, немов пальці руки. Основною передумовою для цього є вимога, щоб чуттєві предмети були правильно представлені нашим почуттям, щоб вони могли бути правильно сприйняті. Я стверджую і повторюю привселюдно, що ця вимога є основа всього іншого. Адже справді ми не можемо ні діяти, ні говорити розумно, якщо попередньо не зрозуміємо правильно ні того, що потрібно робити, ні того, про що потрібно говорити. *У нашому ж розумі немає нічого такого, чого б раніше не було б в почуттях.* Таким чином, старанно вправляючи почуття в області правильного сприйняття відмінностей, що існують між предметами, ми покладемо основу і для всієї мудрості, і для всього мудрого красномовства, і для всіх розумних життєвих дій [2].

Якщо ж хто-небудь побажає викласти цю книгу на рідних мовах, то вона обіцяє від себе інші три види користі. Вона дасть дітям більш легкий спосіб навчитися читати, ніж це було до цих пір. Це досягається, насамперед, символічним алфавітом, що міститься у книзі, а саме: дані форми окремих букв, а до них зображення тих живих істот, звуки яких передає та чи інша буква. Завдяки цьому, вивчаючи абетку, дитина при одному погляді на тварину легко пригадає, як вимовляється відповідна буква, і врешті-решт її уява, укріплена вправою, приведе її до швидкого запам'ятовування всіх букв. Розглянувши потім таблицю початкових складів, учень зможе перейти до розгляду малюнків і надрукованих над ними написів. Тут знову саме розглядання намальованого предмета, викликавши в його думці найменування останнього, нагадає йому, як потрібно прочитати заголовок малюнка. Пройшовши таким чином всю книгу, учень мимоволі навчиться читати за допомогою одних тільки заголовків до малюнків, і при цьому потрібно відзначити, не будуть застосовані тривалі вправи в складах, які всюди практикуються: ця тяжка мука дитячих умів, яка цілком буде усунена цим методом. Бо повторне читання книги, за допомогою все більш повних, прикладених до малюнків описів предметів, приведе учня до остаточного оволодіння мистецтвом читання.

Ця ж книга, якщо проходити її в національних школах рідною мовою, допоможе вивченню рідної мови в самій її основі, так як через вищевказані описи предметів наведені слова і вирази всієї мови в її найбільш доцільному застосуванні.

В кінці її можна приєднати коротку граматику рідної мови, яка ясно розбиває вже зрозумілу мову на її частині, показує зміни окремих слів і підводить з'єднання під певні правила.

Звідси виникає нова вигода: цей самий переклад на рідну мову допоможе якнайшвидшому і більш приємному вивченню латинської мови. Як можна бачити в цьому виданні, вся книжка перекладена так, що всюди рідне слово відповідає за місцем слову латинської. І нехай на всьому протязі буде одна і та ж книга, але тільки викладена на двох мовах, немов людина, одягнена в подвійний одяг. Можна було б в кінці приєднати і деякі спостереження та настанови, але лише в тому випадку, якщо латинський спосіб вираження відступає від рідного. Бо там, де немає ніяких відступів, немає ніякої потреби і в повчанні. Втім, як перші завдання учням повинні бути невеликі і прості, то цю першу книгу наочного навчання ми наповнили тільки початками знання, тобто самими головними предметами і словами, що є базисом всієї нашої мови і нашого розуміння речей. А хто буде прагнути (як і слід) до досконалішого опису речей і до більш повного знання мови, до більшої освіти свого розуму, той знайде все це в інших книгах, перейти до яких буде неважко через цю нашу енциклопедію видимого світу [4].

Залишається сказати декілька слів про задоволення, яке доставить дітям користування цією книгою.

1. Дайте їм її в руки, щоб вони бавилися, як вони самі захочуть, розгляданням картинок, щоб ці картинки стали їм добре знайомі, навіть вдома, ще до того, як підуть до школи.

2. Після цього неодноразово питайте їх (особливо вже в школі), який предмет зображений на тому чи іншому малюнку і як він називається. Нехай діти не бачать нічого, чого б не могли назвати, і нехай вони нічого не називають, чого б не могли показати.

3. Названі ж речі показуйте дітям не тільки на малюнках, а й в реальності, наприклад, члени тіла, одяг, книги, будинки і предмети домашнього вжитку і т.д.

4. Дозволяйте їм також змальовувати малюнки, якщо вони захочуть. Мало того, підбурюйте їх до того, щоб вони цього захотіли. По-перше, це також загострить їхню увагу до речей. По-друге, вони стануть спостерігати взаємні пропорції між окремими частинами речей. Нарешті, вони будуть розвивати цим спритність рук, що корисно в багатьох відносинах [4].

5. Якщо деякі речі, про які згадується в цій книзі, не можуть бути представлені на власні очі, то було б дуже корисно піднести їх дітям в реальності, – наприклад, кольори, запахи, які тут не можуть бути зображені чорнилом. Тому було б бажано, щоб у кожній хорошій школі зберігалися заздалегідь заготовлені рідкісні речі, які вдома не зустрічаються, щоб кожен раз, коли про них потрібно говорити учням, вони разом з тим могли б бути їм надані. Тільки тоді ця школа була б дійсно школою або театром видимого світу, передоднем школи інтелектуальної.

Отже, така книга, побудована на подібних засадах, принесе таку користь: по-перше, вона приверне до себе дітей, так що вони в школі вже будуть бачити не

муку для себе, а задоволення. Адже відомо, що діти (майже з самого дитинства) люблять малюнки й охоче розглядають їх. По-друге, ця книга послужить для підвищення уваги дітей, для приковування її до предметів і все більшого і більшого загострення її, що дуже важливо.

Адже почуття (а вони головним чином і панують в дитячому віці, коли розум ще не піднімається до розгляду абстрактних предметів) шукають для себе завжди об'єктів, в разі їх відсутності тупіють і в своїй нудзі звертаються то туди, то сюди. Коли ж їм видаються належні об'єкти, вони веселішають, поживляються і з задоволенням увага приковується до них, поки річ не буде достатньо розглянута. Таким чином, ця книга зробить добру справу дитячим умам (особливо розсіяним), полонивши їх увагу та готуючи їх до більш високих занять.

Звідси відбудеться і третя користь, а саме : діти, які будуть залучені до малюнків і увагу яких буде захоплено за допомогою гри і жартів, набудуть поняття про найголовніші предмети в світі.

#### Список використаних джерел

1. Ян Амос Коменський "Видимий світ у малюнках" : Електронний ресурс : [режим доступу] : <http://www.info-library.com.ua/books-text-491.html>

3. Твір-доповідь проф. А. Л. Красновского : Електронний ресурс : [режим доступу] : [http://refs.co.ua/55646Komenskiiy\\_i\\_sovremennaya\\_pedagogika.html](http://refs.co.ua/55646Komenskiiy_i_sovremennaya_pedagogika.html).

*Ицук Ліна,*

*студентка 25 групи ННІ іноземної філології.*

*Науковий керівник: докт. пед. наук,*

*професор О.Є. Антонова*

#### Джон Локк: педагогічні погляди

*«Немає жодного морального права  
карати дитину той, хто її не любить»*

*(Джон Локк)*

Актуальність дослідження педагогічних поглядів Джона Локка визначається необхідністю реформування освіти в Україні, що передбачає оптимальне поєднання в педагогічному процесі навчально-виховних засобів вітчизняної та найкращих зразків класичної зарубіжної педагогіки. В Україні, як і в інших країнах світу, історично склалася своя система виховання, що максимально враховує національні риси й самобутність українського народу, і в якій на перший план висуваються гуманістичні ідеї та орієнтири, що ґрунтуються на повазі до особистості дитини, турботі про її всебічний розвиток. Такий підхід окреслює першочерговими завданнями саме визнання кожного вихованця як унікальної особистості, його прав, ставлення до нього як суб'єкта власного розвитку, опору в його вихованні на сукупність знань про людину та високий професіоналізм. Ефективне вирішення означених завдань передбачає глибоке вивчення досягнень видатних педагогів зарубіжжя. Одне з чільних місць серед видатних зарубіжних

педагогів минулого належить Джону Локку – англійському просвітителю та філософу, ідеї та методи виховання якого є надзвичайно актуальними у сьогоденних реаліях.

Слід зазначити, що в зарубіжній і вітчизняній літературі більшість досліджень і публікацій присвячені філософським, політичним, етичним і релігійним поглядам Джона Локка. Різні аспекти педагогічної спадщини Джона Локка розглядаються в сучасних дослідженнях, присвячених проблемам розвитку й становлення педагогічної науки, які описані у роботах В. Кларіна, В. Кравця, О. Піскунова.

**Мета статті** – проаналізувати педагогічні погляди Джона Локка.

Перед тим, як звернутись до педагогічних ідей Д. Локка, слід коротко оглянути життєвий шлях великого мислителя та стан тогочасного суспільства Англії. Це дозволить краще осягнути сутність поглядів педагога на виховання та провести паралелі з сьогоденням.

Перемога буржуазної революції середини XVII ст., становлення нового суспільного устрою в Англії вимагали принципово нового розв'язання головних питань педагогіки: про фактори формування особистості і роль виховання, про мету його і завдання, про зміст освіти і методи навчання. Розробляючи ці проблеми, Д. Локк виступив справжнім виразником передових суспільних сил свого часу.

Відомо, що Д. Локк народився 1632 року в Англії у сім'ї адвоката. Початкову освіту здобув вдома. Закінчив Вестмінстерську граматичну школу, Оксфордський університет. Самостійно вивчив нову філософію (Бекона, Декарта та ін.), природознавство, медицину. Працював викладачем грецької мови і літератури в університеті, пізніше був вихователем сина, а потім внука відомого політичного діяча графа Шефстбері. Багато подорожував, довго жив у Франції, де познайомився з ідеями М. Монтеня. В час розгулу абсолютистської реакції 1683 року Д. Локк емігрував разом з своїм патроном, графом Шефстбері до Голландії і повернувся до Англії після революції 1688 року.

У результаті революції в Англії були закладені основи політичного режиму конституційної монархії, що існують і до цього часу. Як було сказано раніше, Д. Локк, який брав участь у підготовці перевороту 1688 р., повернувся на батьківщину. Поряд з урядовою службою він вів широку наукову і літературну діяльність. 1690 року в Англії видаються його праці "Досвід про людське розуміння", "Два трактати про правління", а 1693 року – "Думки про виховання". 1695 року з'явилася робота Локка "Розумність християнства". У "Посланнях про віротерпимість" і "Розумності християнства" він відстоює ідею відокремлення церкви від держави.

У похід проти Д. Локка виступила як церква, так і багато хто з викладачів Оксфордського університету, представників ідеалістичної філософської течії. У 1703 р., за рік до смерті (28 жовтня 1704 р.), він довідався про повний драматизму

бій у стінах Оксфордського університету: про боротьбу реакційних викладачів за офіційне вилучення його "Досвіду" з навчальних програм університету.

Великою заслугою Д. Локка як філософа була розробка ідеї походження людського знання. Категорична відмова від традиційної точки зору про вродженість людських ідей і уявлень, захист сенсуалістичної теорії пізнання, значна увага до емпіричної психології дозволили Д. Локку розробити цікаву педагогічну систему, яка дуже вплинула на подальший розвиток буржуазної педагогіки.

Заперечуючи вродженість ідей, Д. Локк дуже високо оцінював роль виховання, яке повинно підготувати людину до життя. Характерна риса педагогічної теорії Д. Локка – утилітаризм: керівним принципом виховання він вважав принцип корисності. Відтак педагог велику увагу приділяє фізичному розвитку дітей, турботі про зміцнення їх здоров'я. Вчений вважав дуже важливим саме вироблення витончених манер, навичок ввічливого поведіння. Головним завданням морального виховання видатний філософ і педагог вважав вироблення твердої волі, вміння стримувати нерозумні бажання. Згідно його ідей, виховання мусить привчати людину керувати собою. Тому метою виховання, на думку Д. Локка, є підготовка "джентльмена", який уміє створювати здоровий дух у здоровому тілі та уміє поводитися в товаристві [1, с. 24].

Філософ категорично виступав проти традиційної класичної освіти, захищаючи реальну освіту, яка озброює корисними знаннями (нові мови, географія, законодавство, бухгалтерія). Він вважав, що навчання мусить спиратися на інтерес і допитливість дітей, що сприяє розвитку в них самостійного мислення. Згідно його вчення, у навчальному процесі не повинні застосовуватися покарання.

Однак можна стверджувати, що в розумінні завдань освіти Д. Локк – далекий від вузького практицизму. Його вихованець повинен бути не тільки підготовлений до успішного ведення практичних справ, але й усвідомлювати свою цивільну відповідальність, бути пристосований до доброчесного життя, виявляти цікавість до вивчення того, у чому він може бути корисний своїй країні. Освіта виступає в такий спосіб і як засіб розвитку найважливіших цивільних, моральних якостей особистості.

Д. Локк вважав, що споконвічна природна рівність усіх дітей, розум яких від народження – "незаповнений чистий аркуш паперу", неминуче порушується через існуючу нерівність індивідуальних здібностей, різний ступінь старанності і супутні їм зовнішні обставини. Усе це, за схемою Д. Локка, призводить до того, що не всі люди досягають успіху та здобувають майно різного розміру. Таким чином, майнова і соціальна нерівність людей стає, так би мовити, "природним явищем".

Згодом Д. Локк вніс деякі корективи до своєї теорії. Він стверджував, що людська душа споконвічно не "чиста дошка", на якій досвід і виховання можуть наносити будь-як письмена, а стверджував, що природні конституції людей

створюють такі широкі розходження, що навіть мистецтво і освіта не в змозі їх побороти. Отже Д. Локк усе-таки визнав роль вроджених задатків у вихованні.

Велике значення Д. Локк надавав саме моральному вихованню, розширивши уявлення про педагогічні засоби та розглянувши не тільки методи навчання, але і методи морального впливу. Освіту педагог ставив на другий план, вважаючи фізичне і моральне виховання більш важливим завданням. Більша частина знань, що їх дають у європейських школах, така, що "джентльмен" без них може обійтись, стверджував Д. Локк [1, с. 24].

Він вважав, що формальне завчання правил поведінки є безглуздом. Д. Локк рекомендував показувати дітям на наочних прикладах, як їм варто поводитись і чого слід уникати. Практика, повторні дії, закріплення позитивного досвіду поведінки й зумовлених цим раціональних звичок і рис характеру розглядалися Д. Локком як найважливіші засоби виховання. Мистецтво виховання, згідно його вчення, полягає у використанні кожної вдалої нагоди для створення спеціальних ситуацій, що спонукають дитину до бажаних повторних дій, які зміцнюють позитивну звичку.

У "Думках про виховання" Д. Локк дає деякі практичні поради про те, як виховати в дітях щедрість, доброту і почуття справедливості. "Діти, що живуть разом, – зауважує педагог, – часто сперечаються через те, що кожен з них хоче керувати іншими. Хто б не почав цю суперечку, її обов'язково варто припинити. Навіть більше – потрібно вчити їх ставитись один до одного з найбільшою коректністю" [2, с. 58].

Цікава й така порада : "Що стосується володіння речами, то вчіть дітей легко і вільно ділитися зі своїми друзями тим, що в них є. Потрібно дуже уважно стежити за тим, щоб вони (діти) не порушували правил справедливості: потрібно кожен раз, коли діти так чинять, виправляти їх, а коли є для цього підстава, і суворо карати" [2, с. 59].

Як бачимо, багато положень теорії Д. Локка були актуальними і прогресивними не тільки в минулому. Всі перераховані вище поради можуть з успіхом застосовуватися сучасними педагогами і батьками, що допоможе їм уникнути багатьох проблем виховання.

Велика увага в педагогіці Д. Локка надавалась фізичному вихованню дітей. Фізичний розвиток майбутнього джентльмена стояв у Д. Локка на першому місці. Педагог також багато говорив про користь ремесла. Ремесло, на його думку, – важлива складова виховання. Завдяки ремеслу юнак розвивався фізично, а також займав свій вільний час, що захищало молоду людину від негативного впливу. Однак цей аспект виховання не носить явної орієнтації на майбутнє життя вихованця, а скоріше виступає як розвага, яка мусить позитивно впливати на майбутнього джентльмена.

Введення елементів розваги в педагогічну систему, на мій погляд, значно модернізує її, тому що захоплена чимось дитина дійсно більш захищена від поганого впливу, ніж нічим не зацікавлена. Потрібно зазначити, що проблема

організації дозвілля є надзвичайно гострою в сучасній Українській державі, адже саме через тотальну незайнятість дітей різко зростає відсоток злочинності. Відтак варто наголосити на тому, що багато положень педагогічної системи Д. Локка залишаються актуальними і сьогодні.

Підсумовуючи усе вище сказане, можна стверджувати, що Д. Локк залишив глибокий слід у світовій педагогіці і дав величезний поштовх для її розвитку. Його теорії, ідеї та погляди не втратили свого значення і в наш час. Використання багатьох педагогічних методів Д. Локка у системі сучасної української освіти сприятиме підвищенню її якості. Зокрема, застосування концепції морального та фізичного виховання дитини допоможе вітчизняним педагогам виховати високоморальну, здорову та освічену генерацію української молоді.

#### **Список використаних джерел**

1. Левківський М.В. Історія педагогіки: Підручник / М.В. Левківський. – Київ, 2003. – 360 с.
2. Локк Дж. Думки про виховання / Дж. Локк // Хрестоматія з історії зарубіжної педагогіки. – М., 1981. – 195 с.
3. Педагогіка : Навчальний посібник / Н.П. Волкова. – Київ : Видавничий центр "Академія", 2003. – 616 с.

*Межевич Аліна,  
студентка 21 групи ННІ іноземної філології.  
Науковий керівник: докт. пед. наук,  
професор О.Є. Антонова*

#### **Педагогічні погляди Й.Г. Песталоцці**

У наш час педагогічна діяльність як теорія і практика інтенсивно розвивається. Бурхливий процес розвитку педагогічної діяльності надає змогу зрозуміти важливість та вивчення її історії, яке набуває особливого значення в процесі підготовки фахівців у цій галузі, оскільки сприяє формуванню загальної та професійної культури майбутніх педагогів.

Слід зазначити, що важливим напрямом сучасної педагогічної діяльності є вивчення спадщини класиків світової педагогіки. Одним з основоположників педагогічної діяльності як науки та практики є знаменитий швейцарський педагог Йоганн Генріх Песталоцці (1746-1827рр.). У своїй педагогічній діяльності він виступив організатором дитячих установ для безпритульних і бездоглядних дітей та підлітків. У цих виховних установах педагог застосовував на практиці власну систему педагогічної діяльності, спрямовану на реабілітацію вихованців та їх інтеграцію в суспільне життя. Й.Г. Песталоцці став один з перших педагогів, хто звернув увагу на розвиток педагогічної освіти. У зв'язку з цим, дослідження педагогічної спадщини Й.Г. Песталоцці, розкриває сутність, зміст і особливості педагогічних установ, набуває актуальності.



Багато вчених та педагогів досліджували спадщину Й.Г.Песталоцці, а саме : Я. Абрамов, П. Блонський, Й. Гербарт, А. Дістервег, П. Каптерев, А. Макаренко, С. Сірополко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Шацький та ін.

**Метою даною статті** є аналіз провідних положень Й.Г.Песталоцці щодо сутності й змісту педагогічної діяльності.

Видатний педагог-гуманіст зазначав, що на державі лежить провина за низький рівень відповідальності педагога. Основна мета навчання, за Й.Г.Песталоцці, – розвиток природних здібностей людини, що закладені в ній, постійне їх удосконалення. Він проповідує "гармонійний розвиток сил і здібностей людини", всі гарні задатки людини повинні бути максимально розвинуті.

За умов несвободи педагог зазнає всіляких матеріальних і духовних знущань, а його відповідальність носить суто формальний характер. Саме так Й.Г.Песталоцці оцінював власний стан перебування у школі м. Бургдорф на посаді її керівника. Він писав : "Тут панував шкільний порядок, видимість відповідальності, деяка доля педантизму і зарозумілості. Все це було мені чуже, ніколи не терпів я нічого подібного; проте я добивався своєї мети, і мені довелося все це терпіти" [2, с.145]. Лише в умовах свободи, наголошував Й.Г.Песталоцці, педагог здатний виконувати свої професійні обов'язки не *формально*, а *творчо*.

На думку мислителя-гуманіста, саме педагог покликаний врятувати людство від морально-правового дикунства, зберегти людяність у людині. Педагог повинен виховати таку людину, яка б не була духовною калікою, не захоплювалася земною користю, а пам'ятала би про відповідальність перед Богом, людьми, власною совістю. Що ж цьому заважає? – запитував Й.Г.Песталоцці. У "Пам'ятній записці про семінарію у Кантоні Во" він однозначно відповів, що такими перешкодами на шляху гармонії і гуманізації навчання та особистості є :

- недосконалий метод;
- убогі засоби;
- невідгодуваний учитель [3, с.164].

Й.Г.Песталоцці невтомно розробляв власний метод, провідною ідеєю якого є ідея "розвивального навчання і виховання", діалектично пов'язана з "елементарною освітою". За оцінкою К.Д. Ушинського, ця ідея є великим відкриттям Й.Г.Песталоцці, відкриттям, яке *"... принесло і приносить людству більше користі, ніж відкриття Америки"*.

Елементарна освіта Й.Г.Песталоцці, в ході якої і здійснюється вищезгадане навчання, – це освіта за допомогою "елементів", вихідних, відправних моментів людського пізнання, що володіють конструктивною і формуючою силою.

Фундаментальним поняттям методу Й.Г.Песталоцці є також поняття споглядання. Він неодноразово підкреслював, що будь-яке пізнання повинно починатися зі споглядання і мати можливість повертатися до нього. Згідно з Й.Г.Песталоцці, споглядання – активне, творче сприйняття світу з виробленням власного ставлення до сприйнятого. Знайдені ним "найпростіші складові елементи

людського знання" розкривали резерви інтелектуального розвитку, були прямим шляхом до розумової самостійності.

Вивчення наукових праць свідчить, що деякі сучасники Й.Г.Песталоцці звинувачували його у тому, що буцімто його "метод" не дає можливості розвинути визначні здібності дитини, і що з його закладів ніколи не вийдуть Ньютони та Рафаелі. Педагог-демократ рішуче відповідає на це звинувачення таким чином: справді, метод не може перетворити на геніїв людей, яким природа не дала відповідних задатків. Але метод, без сумніву, здатний розвинути закладені природою сили, він точно і впевнено доведе до такого рівня, коли дитина сама зможе вільно і впевнено усвідомити, що в ній закладено. Й.Г.Песталоцці підкреслював, що основним завданням його закладів є не стільки формування геніальних особистостей, скільки розвиток природних сил і здібностей кожної дитини. "Як в одиничних виявах, так і в цілому, світ наповнений такими хижаками, у самому державному устрої не міститься ніякої противаги проти них. Будь-який лад, що спирається на однобоке застосування сили, не містить у собі самому ніякої противаги проти зловживань силою. Сила за самою своєю природою одвічно протистоїть праву" [3, с. 226].

Крім любові до дітей, мислитель високо цінує в особистості вчителя такі якості, як спритність, життєрадісність, безпосередність, скромність, моральну чистоту. Саме ці якості вчителя, на думку Й.Г. Песталоцці, здатні допомогти йому завоювати симпатії дітей, увійти з ними в тісне спілкування, користуватися з їх боку заслуженою любов'ю і повагою. Діяльність вихователя він розглядає як діяльність творчу і рішуче заперечує застосування в ній рутинних і одноманітних прийомів. До відповідальної справи формування людини, за словами Й.Г.Песталоцці, не повинні бути допущені "ремісники від виховання". Співробітники Івердонського інституту згадували, що Й.Г. Песталоцці часом гірко іронізував над тими горе-вчителями, які вміли вимовляти гіркі фрази про виховання, а насправді не були здатні урізноманітнювати прийоми своєї роботи, виявити в ній якусь оригінальність і винахідливість. Він називав таких учителів "порожніми людьми", "пустомелями". Й.Г.Песталоцці підкреслював, що дуже важливо, хто карає: одна справа – вчитель, що не пов'язаний міцними вузами з учнями, й інше – вчитель як батько. Крім того, надзвичайно важливо, щоб покарання було пов'язане з конкретним проступком. Якщо ж цього немає, то покарання як засіб виховання втрачає будь-який сенс.

Слід зазначити, що в ідеальному варіанті великий педагог-гуманіст виступав як проти покарань, так і проти заохочень. Тут він розходиться не лише з Я. Коменським, але і з багатьма іншими педагогами-попередниками. Й.Г.Песталоцці вважав, що різноманітні нагороди, відзнаки (медалі, похвальні листи), псують моральну свідомість учня, породжують марнославство, погорду тощо. Людська природа достатньо досконала для того, щоб гармонійно розвивати розум і серце без цих сумнівних засобів: покарання і заохочення. Відповідальний

педагог доводить до моральної досконалості людину своєю глибокою довірою, пізнанням її душі, умінням розкрити її природні задатки, справедливістю, самовідданістю своїй професії, гуманізмом дій і стосунків. Відповідальний педагог завжди буде проти удаваної культури, маскарадних революцій і перебудов в освіті, проти однобічності у навчанні і вихованні особистості.

Таким чином, педагогічна спадщина Й.Г.Песталоцці надзвичайно багата гуманістичними ідеями, які своєрідно відображаються у проблемі формування морально-правової відповідальності педагога. Й.Г.Песталоцці є прикладом величезної енергії, наполегливості, любові дорослих та дітей, ось таким повинен бути справжній педагог.

#### Список використаних джерел

1. Левківський М. В. Історія педагогіки : [підручник] /М. В. Левківський. – [вид. 2-е, доп.].– К. : Центр навч. літ.-ри, 2006. – 376 с.
2. Песталоцци И.Г. Взгляды, опыты и средства, содействующие успеху природосообразного метода воспитания / И.Г.Песталоцци Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 2 // Под ред. В.А. Ротенберг, В.М. Кларина. – М.: Педагогика, 1981. – С. 94-163.
3. Песталоцци И.Г. Как Гертруда учит своих детей. Попытка дать матерям наставление, как самим обучать своих детей / Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 1 // Под ред. В.А. Ротенберг, В.М. Кларина. – М.: Педагогика, 1981. – С. 61-212.

*Швиденко Леся,  
студентка 16 групи ННІ іноземної філології.  
Науковий керівник: докт. пед. наук,  
професор О.Є. Антонова*

#### **Борис Грінченко – видатний український педагог і практик національного шкільництва**

Сучасний стан цивілізаційного розвитку висуває нові вимоги до системи освіти й виховання підростаючого покоління. І це цілком природно, адже процес виховання не може бути стереотипним для всіх часів. Річ у тому, що мірою розвитку суспільства, переходу його від одного якісного стану до іншого змінюється й людина: її світогляд, моральність та інші особисті параметри. Отже, є всі підстави стверджувати, що нинішнє суспільство в цілому і виховну сферу, зокрема, не задовольняє той науковий рівень, на якому розв'язуються сучасні проблеми виховання й розвитку духовно досконалої особистості.

Тому необхідний пошук нових методів, які б сповна реалізували ідею свободи, співпраці, співтворчості в педагогічному процесі. Саме такі ідеї висвітлені в працях відомого педагога Бориса Грінченка.

**Мета статті** – проаналізувати творчу спадщину видатного українського педагога і практика національного шкільництва.

Життєвий шлях письменника був досить тернистим. Доля дарувала йому як злети так і падіння. Але його наполегливість, розум і патріотизм зробили з нього справжнього митця української освіти. За життя він зарекомендував себе і як письменник, і як педагог, і як автор праць про національну освіту. Б.Грінченко також відомий своїми перекладами та словниками української мови.

Важко працюючи сім годин в день, героїчний подвиг їх увінчався успіхом. "Словник української мови" вийшов у світ 1907-1909 рр. у чотирьох томах. Словник містить 68 тисяч українських слів з народної писемної мови, починаючи від Котляревського і до початку XX століття. Словник був удостоєний Російською Імператорською Академією Наук другої премії М.І. Костомарова. [1, с. 12-13].

Дуже велику увагу приділяє Б.Грінченко видавничій справі – 50 книжок для народу неймовірно великим тиражем для того часу – 200 тисяч примірників. І це в умовах жорстокої заборони, коли не дозволялось видавати українські книжки. Одне з найкращих видань чернігівського "серіалу" – це "Кобза" П.Грабовського. Саме на цей час припадає підготовка і видання тритомної праці (1400 сторінок) з українського фольклору [2, с.8].

Б.Грінченко у праці "Народні вчителі і українська школа" показує роль русифікації в денаціоналізації українського населення, в його психологічному виродженні : "Коли мову будь-якого народу, як от українського, виганяють зі школи, з церкви, з адміністративних інституцій, з суду, забороняють її навіть у літературі, то тоді та мова перестає бути мовою освіти, культури, мовою освічених класів і зостається тільки мовою темної неосвіченої маси".

Негативно ставився педагог до тих діячів освіти і культури, які виявляли нігілізм у ставленні до мови навчання, не бачили шкоди, якої завдає російськомовна школа українським дітям [3, с.11-12].

Б.Грінченко показує неймовірні труднощі, які має українська дитина в російській школі. Долає їх вона шляхом великих нервових зусиль. За таких умов втрачаються послідовність і системність у здобутті знань, має місце порушення *принципу доступності* в навчанні: "Засвоєння чужої вимови, заучування незрозумілих слів й виразів та осягнення правил чужої мовної будови вимагає від дитини, – писав Грінченко, – великого напруження думки, розумової енергії. Між іншим, уже саме засвоєння механізму читання і письма настільки сама по собі важка для дитини справа, що у величезної більшості дітей одне воно вимагає всіх їхніх розумових зусиль, тому зрозуміло, настільки навчання грамоти затримується вивченням чужої мови".

Б.Грінченко зазначав, що нова школа має надати освіті розвивальний, виховний характер. Він не вважав, що головним завданням школи є наповнення учнівських голів певною сумою знань. Вся сутність народної школи полягає, на думку педагога, в тому, щоб виховати розум дитини, розвинути, зміцнити його, зробити дитину придатною для подальшої діяльності. Б.Грінченко стояв на тій позиції, що всі знання, яких учень набуває в школі, мають бути тільки засобами

для розвитку розумової сили учнів і всі предмети її навчального курсу повинні строго відповідати цій меті.

Для того, щоб розвивати розумові здібності дітей, вчитель має добирати відповідні методи навчання. Педагог у своїй практиці відкидав *зубріння, неусвідомлене запам'ятовування*, протиставляючи їм навчальну роботу, що розвивала образне й абстрактне мислення, забезпечувала глибину знань. Він залучав до самостійного читання, написання учнем рецензій на прочитані книги, обговорення прочитаного. Читання дає дитині, – писав Б.Грінченко у праці "До питання про журнали для дитячого читання", – новий ґрунт для роботи свого мислення. Виходячи з цього, він розглядає проблеми змісту книги: остання має нести ідеали гуманізму, добра, правди і краси. Наслідуючи великих просвітителів Т.Шевченка, П.Куліша, К.Ушинського, Б.Грінченко пише навчальні книги для дітей : "Українську граматку", "Рідне слово" ("Українська читанка"). "Українська граматка" складалася з трьох розділів : букварної частини, "читання після азбуки" та зразків каліграфії [4].

Як зазначає дослідник творчості Б.Грінченка М.Веркалець, навчати дітей грамоти вчитель починав з відомостей про звуки, що становлять основу всякої мови. Саме за фонетичним принципом Грінченко побудував свій буквар. "Діти спочатку, – пише він, – вивчалися розкладати слова на склади й на окремі звуки, потім доходило до того, що з показаних їм звуків самі складали слова. Все це я робив з самими звуками, зовсім поки що не говорячи з дітьми про літери. Водночас педагог навчав дітей писати елементи літер. Усна робота в першому класі завершувалася сполученням звуків у склади та слова". "Кожен учитель знає, – зазначав автор, – що доброму читанню часом дуже довго заважає те, що діти не вміють зливати звук зі звуком, а вимовляють кожен звук окремо. Це неминуче буває тоді, коли почати зразу вивчати і звуки, і літери".

За таких умов, справедливо вважав педагог, діти засвоюють помилковий стереотип "літера – тверда, м'яка" або звикають до шкідливого ототожнення букви зі звуком.

Б.Грінченко рекомендує після опрацювання звукової системи української мови приступати до читання та писання. Ця робота починалася з вивчення шести малих букв (о, с, а, х, л, м) на руховому алфавіті поруч з ідентичними великими літерами. Лише після цього ставала потрібною книжка, де кожна літера ілюструвалася малюнком. Діти називали зображену річ, а потім читали підтекстовки, в яких досить легко віднаходили нову літеру, знаючи, як її слід вимовляти. Через те, – зазначав Б.Грінченко, – читання й писання не тільки одне одному не заважало, а навпаки, допомагало одне одному, робило науку розумнішою, цікавішою учневі.

Дотриманню послідовності навчальних операцій підпорядковано й засвоєння прописних літер, у процесі якого вчитель, повідомляючи учням для запису окремі слова, поступово підводив їх до формування вміння писати диктанти [5, с. 45-46].

Педагогічна спадщина Б.Грінченка заслуговує на увагу як науковців-дослідників, так і педагогів-практиків. Дослідження, творче засвоєння і; втілення ідей видатного українського педагога в життя, сучасної школи забезпечує її утвердження на засадах, гуманізму, демократизму й національної визначеності.

Як педагог Б.Грінченко відзначався глибоко прогресивними переконаннями. У численних розвідках "Яка тепер народна школа на Вкраїні", "На беспросветном пути. Об украинской школе", "Якої нам треба школи" та інших він наголошував на необхідності створення мережі українських національних шкіл. Навчання рідною мовою – один із провідних принципів освітньої системи Б.Грінченка. Спираючись на досвід прогресивних педагогів, психологів, мовознавців, він розвиває їхні думки щодо діалектичної єдності мови і мислення, наголошує на тому, що мова є виразником найістотніших національних ознак: психологічних, світоглядних, етнографічних. Педагогічна потреба навчання рідною мовою безперечна : "І справді, ми бачимо таку річ, що завжди діти, які вчать своєю рідною мовою, розумніші, більше в їх хисту, й думкою вони моторніші, ніж ті, кому затуркують голову мовою чужою" [6, с. 50-61] .

Усупереч діючим нормам, Б.Грінченко викладав українською мовою, використовуючи складений самостійно буквар, який уперше був надрукований під назвою "Українська граматика до науки читання й писання" у 1907 році. Він був автором й однієї з перших українських книг для дитячого читання "Рідне слово"; редактором "Словника української мови" – першого великого зібрання лексичних фондів української мови; керівником київської культурно-освітньої громади "Просвіта"; перекладачем видатних творів світової культури.

Б.Грінченко надавав дуже великого значення ролі книжки в житті людини, а особливо дитини. Результатом творчого пошуку педагога була вміло організована робота з книжкою в процесі навчання й виховання. Читання українських книжок на уроці було заохоченням і нагородою за самостійно і заздалегідь виконані завдання. Робота продовжувалась комплексом позакласної: учні писали рецензії на прочитані книжки, на твори однокласників тощо. Упродовж 1888 -1889 років у школі, де працював Б.Грінченко, видавався рукописний журнал "Думка", куди вміщувалися перші літературні спроби учнів, а також фольклорні матеріали, зібрані у своєму селі. На заняттях із старшими учнями практикувалися навіть лекції з українознавства, які передусім формували національну свідомість [7].

Б.Грінченко вважав, що на особі вчителя ґрунтується все навчання і виховання. Він хотів його бачити високоосвіченою, високоморальною особою, яка досконало знає свою справу, сумлінно виконує вчительський обов'язок, є справедливою, послідовною і цілеспрямованою у своїх діях. Педагога хвилювало й те, що серед учителів переважало жіноцтво, а це, на його думку, не сприяло повноцінному вихованню хлопчиків. Отже, проблема "очоловічення" школи, порушена Б.Грінченком, і сьогодні є невирішеною.

Держава, яка хоче досягти вершин соціально-економічного й культурного розвитку, повинна дбати про своє майбутнє, підвалини якого закладаються у школі. Саме від школи залежить здоров'я суспільства, бо вона визначає рівень моралі та інтелекту майбутніх поколінь. Нині, коли відбувається становлення нової національної школи в Україні, дуже важливо зробити все можливе, щоб вона утвердилася на принципах гуманізму, демократизму і щоб процес її розвитку в цьому напрямі став незворотним. Розвиток національної школи має бути науково вивіреном, тому необхідно залучати до цього процесу все, що вироблене наукою, вивчати й засвоювати все найцінніше, створене педагогічною думкою. насамперед вітчизняною.

Навчально-виховні завдання школи реалізуються через зміст навчального матеріалу, форми й методи навчально-виховної роботи, а також через, особистість учителя й характер його діяльності. Учителеві належить одне з найважливіших місць у структурі шкільної освіти, ним тримається школа. Від особистісних і професійних якостей педагога значною мірою залежить ефективність діяльності школи.

На жаль, особистість учителя національної школи багато десятиліть у нас спеціально не досліджувалась. Але це не означає, що українська педагогічна думка не має в цьому плані ніяких здобутків. Звернувшись до періоду активізації національно-визвольного руху в Україні кінця XIX – поч. XX ст., ми побачимо, нові навіть для нашого часу ідеї в суспільній думці та педагогіці, пов'язані, насамперед, з іменами І.Франка, М.Коцюбинського, Л.Українки, О.Кобилянської, М.Павлика, В.Стефаника та інших діячів української культури [8].

Цілісний образ учителя національної школи, що постає з усієї наукової й літературної спадщини вченого й письменника, органічно доповнюється його власною педагогічною діяльністю. Згадаймо такі його теоретичні праці, як "Народні вчителі і вкраїнська школа", "Яка тепер народна школа на Вкраїні", "Якої нам треба школи", "На безпросвітній путі. Про українську школу", підручники "Українська граматка до науки читання і писання", "Рідне слово". "Українська читанка", художні твори шкільної тематики, публіцистичні статті з проблем народної освіти та культури, а також епістолярну спадщину і власне педагогічну діяльність Грінченка – вчителя, що постає із спогадів сучасників.

У праці "Народні вчителі і вкраїнська школа" Б.Грінченко детально проаналізував літературний рух на галицькій і російській Україні, починаючи від Котляревського, склав реєстр науково-популярних книжок з різних галузей знань, які пропонував застосовувати як навчально-методичний матеріал.

Не лише широта інтересів, ерудиція, працьовитість характеризували цього видатного українця. Йому, була притаманна виняткова принциповість і наполегливість у впровадженні своїх ідей та переконань у життя [9, с. 60-65].

За будь-яких умов Б.Грінченко залишався вірним своїм ідеалам і своїй справі. А це було нелегко, адже вчителям доводилося терпіти нестатки, невлаштованість у побуті, нестерпні умови праці. Вчителі залежали від місцевої влади, яку

представляли, як правило, люди обмежені й нечесні. І через це найбільше страждала шкільна освіта на селі [10, с. 47-50].

Але не можна сказати, що автор зневірився в інтелігенції. Навпаки, він свято вірить в інтелектуальний і творчий потенціал українського вчительства, тому його Петро Олексійович зацікавлюється ідеями Марка Кравченка, а згодом і зовсім переймається ними. Б.Грінченко впевнений: "Той, у кого в грудях б'ється чесне серце, хто знає, яке велике се діло народне учительство, хто не хоче зрадити свого народу, – той зрозуміє, куди йому треба йти, з ким і за кого стояти. Він зрозуміє, що він повинен стояти за права українського народу як нації і добиватися для його школи рідною мовою". Отже, народним учителем має право називатися лише та людина, яка окрилена високою метою служіння рідному народові, з широким і прогресивним світоглядом, справді інтелігентна й високоморальна [11, с. 36-40].

Педагогічна система Б.Грінченка спирається на народну педагогіку, адже це є вічне, невичерпне джерело навчально-виховної мудрості. Цю мудрість видатний педагог плідно використав у своїй практиці. Педагогічні інтереси Грінченка стосувалися насамперед дидактики. Свої дидактичні принципи педагог втілював у власній педагогічній діяльності, пропагував у науково-педагогічних і публіцистичних працях. У справі національної освіти Б.Грінченко був цілком послідовним, ніколи не відмежовувався від справ національного виховання, творив, писав українською мовою, яка лунала в його піснях, думках, в його серці, віддавав усі свої сили справі національного й соціального визволення рідного народу. Носіями цієї ідеї є й герої багатьох його оповідань ("Дзвоник", "Екзамен", "Непокірний" тощо).

Серцевиною виховного процесу є особистість – її нахили здібності, потреби, інтереси, соціальний досвід, самосвідомість, характер.

Одним із визначальних принципів виховної системи гімназії є взаємозв'язок впливів, відносин учня – родини. Родина, її цінності є складниками суспільства, яке будується на родинних принципах співжиття, дбайливого ставлення до дитини на тих добрих началах, що допомагають розкрити творчий потенціал дитини [12, с. 420-423].

Отже, Борис Грінченко – видатний український письменник і вчений, критик, мовознавець, освітній і громадський діяч кінця XIX-початку XX століття. Його шанували І.Франко, М.Коцюбинський, Л.Українка, П. Грабовський та інші видатні сучасники. Одержавши право працювати в школі, Б.Грінченко прагнув свої знання використати на освітній ниві за зразками народної педагогіки та світової науки про виховання. Б.Грінченко вважав, що на особі вчителя ґрунтується все навчання і виховання. Він хотів його бачити високоосвіченою, високоморальною особою, яка досконало знає свою справу, сумлінно виконує вчительський обов'язок, є справедливою, послідовною і цілеспрямованою у своїх діях.

Педагогічна система Б.Грінченка спирається на народну педагогіку, адже це є вічне, невичерпне джерело навчально-виховної мудрості. Цю мудрість видатний



педагог плідно використав у своїй практиці. В сучасній системі освіти досить багато уваги в останній час приділяється саме народній педагогіці, тому педагогічні ідеї Б.Грінченка досить актуальні.

**Список використаних джерел**

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. / І.Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – С.28-30;12-15.
2. Бойко Б. Народний театр у розумінні Бориса Грінченка / Б.Бойко // Пам'ять століть. – 1999. – №1. – С.60-65.
3. Гаєвська Л.Б. Грінченко і художня еволюція української прози (кінець XIX – поч. XX ст.) / Л.Б. Гаєвська // Рад. літературознавство. – 1990. – № 1. – С.50-61.
4. Грінченко М. Школи, де вчителював Борис Грінченко / М.Грінченко // Шлях освіти. – 1998. – № 4. – С.47-50.
5. Зубкова Н. Бібліотечна діяльність Бориса Грінченка / Н.Зубкова // Бібліотечний вісник. – 1996. – № 1. – С.11-12.
6. Єфремов С. Борис Грінченко / С.Єфремов // Духовні криниці. Ч.1. – К., 1997. – С.420-423.
7. Качкан В.А. Борис Грінченко : Про життя і творчість укр. письменника / В.А. Качкан // Освіта. – 1993. – 6 серп. (№ 23). – С.13.
8. Кирій І. "За Грінченка..." / І.Кирій // Рідна школа. – 1997. – № 12. – С.12-13.
9. Ковбасенко Ю. Філологічний аналіз оповідання Бориса Грінченка / Ю.Ковбасенко // Уквала Дивослово. – 1996. – № 2. – С.45-46.
10. Кремень В.Г. Національна освіта як соціокультурне явище / В.Г. Кремень // Учитель. – 1999. – № 11-12. – С.1-5.
11. Неживий О. Особистість учителя національної школи в доробку Б.Грінченка / О.Неживий, Л.Корольова // Дивослово. – 1997. – № 4. – С. 36-40.
12. Подласый И.П. Педагогика / И.П. Подласый. – М. : Владос, 1999. – С.10-15.

*Деревицька Вікторія,  
студентка 21 групи ННІ іноземної філології.  
Науковий керівник: докт. пед. наук,  
професор О.Є. Антонова*

**Педагогічні погляди Тараса Григоровича Шевченка**

Педагогічна діяльність спрямована на передачу знань та досвіду від старших поколінь молодшим, які накопичувалися в процесі розвитку людства. Основою педагогічної діяльності є спільна діяльність людей, у процесі якої, кожен суб'єкт засвоює загальнолюдський досвід, історично сформовані суспільні, педагогічні, комунікативні, моральні цінності, знання і способи дій. Педагогічна діяльність та педагогічні погляди відомих письменників, мислителів, педагогів, філософів відіграють важливу роль в наш час. Саме їхні праці, твори, думки допомагають сучасному педагогу готувати молоде покоління до виконання певних соціальних ролей у суспільстві.

Одним з найвидатніших мислителів та письменників, філософів, чії педагогічні погляди мають велике значення для сучасного педагога в наш час є Тарас Григорович Шевченко (1814-1861). Геніальний художник, мислитель народився у с. Моринцях у маєтностях пана Енгельгардта.

Т.Г. Шевченко ніколи не був вчителем і не писав педагогічних творів, крім "Букваря Южноруського", однак у багатьох його віршах, повістях і драмах, у щоденнику і листуванні з близькими є багато цінних думок про освіту і виховання, які не втратили актуальності і сьогодні. Шевченко завжди з великою любов'ю ставився до дітей. Піддаючи різкій критиці тогочасну систему виховання, Шевченко водночас пристрасно мріяв про справжню народну школу, яка давала б учням міцні, глибокі знання і виховувала в душі любові до рідної мови. Виходець з народу, Т.Г. Шевченко відстоював масову народну освіту, керуючись своїм знаменитим : "І чужому навчайтесь, і свого не цурайтесь". Ведучи наполегливу боротьбу за народну освіту, Т.Г. Шевченко не міг обминути вчителя, впливу виховання на формування його особи. Показовою в цьому плані можна вважати повість "Близнюки", в якій багато теплих слів сказано про педагогів. Народний учитель самовіддано служить людям, своїй батьківщині. Саме таким педагогом був для Шевченка І.П. Котляревський. Народний вчитель має бути доброю, високоморальною людиною, носієм духовності свого народу.

Винятково важливу роль у правильному вихованні людини Тарас Григорович відводив сім'ї, побожно ставився до жінки-матері. Глибокою повагою до матері-трудівниці пройнято багато його творів ("Катерина", "Наймичка", "Сова"). Разом з цим на сторінках творів Тараса Григоровича зображені і сім'ї, у яких виховувались нероби, егоїсти. У гостро сатиричному плані показані батьки – представники середніх верств суспільства, які будь-якими засобами намагалися ввести своїх дітей у "вищий" світ. Так, у п'єсі "Назар Стодоля" він висміює сотника, котрий намагається відати свою дочку Галю за старого, але багатого полковника. Шевченко високо цинив виховання дітей у сім'ї, звеличував у своїх творах трудівників-батьків, які завжди підтримують між собою сердечні, теплі стосунки, необхідні для правильного виховання дітей. Він прославляв жінок-матерів, які вірно розуміли свої благородні материнські обов'язки. В повісті "Прогулка с удовольствием и не без морали" Шевченко підкреслював, що освіта повинна збагачувати, а не обкрадати серце людське. Він прагнув побудувати в школі на нових засадах навчально-виховний процес, розширити зміст загальної освіти. З листа до М.К. Чалого видно, що Шевченко не обмежував початкове навчання тільки навичками читання, писання та лічби, а включав у зміст початкової освіти і відомості з історії, географії та етнографії. Шевченко засуджував тих, хто не передавав своїх знань іншим, а використовував їх для особистого збагачення, для експлуатації неосвічених. "Сільський або інший якийсь писар у колі чесних безграмотних мужичків, – все рівно, що Сократ в Афінах, а подивіться, найаморальніша, безпробудно п'яна тварина, тому саме, що він майстер своєї

справи, що він один єдиний грамотний серед сотні простодушних мужичків, за рахунок яких він упивається й розпутствує..." [1, с. 234].

У зв'язку з цим Шевченко зазначав, що "грамотність", коли на 100 чоловік один письменний, є величезним злом. Тарас Григорович був полум'яним борцем за поширення писемності серед народних мас. Він підкреслював, що "загальна письменність у народі-величезне добро". Відповідаючи тим, хто намагався виправдати темряву серед народних мас брехливими твердженнями про пасивне ставлення простих людей до навчання, Шевченко в своїх творах показав, що трудящі прагнуть до знань. У поемі "Сон" жінка-вдова і день, і ніч працює, подушне платить і водночас збирає гроші, щоб одягти сина.

Велика заслуга Шевченко в історії педагогічної думки на Україні полягає і в тому, що він створив передовий для свого часу підручник для недільних шкіл "Букварь Южнорусский", який написав уже будучи тяжко хворим. Не великий за обсягом, він містив у собі великі та малі літери алфавіту і цифри. Учні повинні були спочатку вивчати звуки і літери в алфавітному порядку, після чого переходили до читання цілих слів. Для полегшення процесу опанування грамоти слова спочатку поділялися на склади, а потім подавався текст уже без такого поділу. З виховною метою в букварі вміщено народні приказки і прислів'я. На цих прислів'ях та приказках Т.Г. Шевченко прагнув формувати юні душі майбутніх освічених співвітчизників.

Освітньо-виховному ідеалові Т.Г. Шевченка властива така риса, як працьовитість. Головне місце в житті кожної людини, на думку великого Кобзаря, повинна займати праця.

Великий вплив мала творчість Т.Г. Шевченка на літератури слов'янських народів (болгарського, чеського, польського та ін.), що був виразно помітним уже в другій половині XIX ст. Т.Г. Шевченкова поезія стала етапом і в розвитку української літературної мови. Т.Г. Шевченко завершив процес її формування, розпочатий ще його попередниками (Котляревський, Квітка-Основ'яненко, поети-романтики та ін.), здійснивши її синтез з живою народною мовою і збагативши виражальні можливості українського художнього слова.

Велика виховна сила творів Т.Г. Шевченка є відіграє колосальну роль у вихованні нових національно-свідомих поколінь української молоді. Його творча та літературна спадщина насичена проблемами навчання і виховання. На мою думку, твори великого поета несуть молоді виховний потенціал, спрямований на духовне збагачення особистості. Я вважаю, що більшість сучасної молоді повинна виховуватися саме на основі виховних та освітніх ідеалів Тараса Григоровича Шевченка.

#### Список використаних джерел

1. Шевченко Т.Г. Твори / Т.Г. Шевченко. – К., Держлітвидав, 1949. – Т. 4.
2. Левківський М. В. Історія педагогіки : [підручник] / М. В. Левківський. – [вид. 2-е, доп.]. – К. : Центр навч. літ.-ри, 2006. – 376 с.

*Руденко Марина,  
студентка 23 групи ННІ іноземної філології.  
Науковий керівник: докт. пед. наук,  
професор О.Є. Антонова*

### **Педагогічна діяльність Миколи Івановича Костомарова**

Проблема освіти й виховання в Україні завжди була досить актуальною серед діячів культури та мистецтва, літератури та науки. У другій половині XIX – на початку XX століття даним питанням займався один із засновників Кирило-Мефодіївського товариства, вчитель, історик, літературознавець і перекладач Микола Іванович Костомаров. Учений вважав, що "народна освіта – всьому основа". Усе своє життя він присвятив тому, аби реалізувати цю тезу і довести, що без народної освіти не можливе піднесення культури українців. Безперечно, сьогодні проблеми школи і роль освіти в житті народу залишаються актуальними, а це і зумовлює актуальність досліджуваної теми.

**Мета даної статті** – проаналізувати педагогічну діяльність Миколи Івановича Костомарова.

Микола Іванович Костомаров народився 4 травня 1817 р. в селі Юрасівка Острозького повіту на Воронезьчині. Відомо, що після закінчення в 1833 р. гімназії Микола став студентом історико-філологічного університету. Саме тоді сформувалося його "українство", розвинулися щира зацікавленість і любов до української культури, історії, мови. Пізнати український народ, його історію, культуру допомагало спілкування з видатними ученими, зокрема з І.І. Срезневським, автором відомої комедії "Сватання на Гончарівці" Г.Ф. Квіткою-Основ'яненком, поетом і фольклористом А.Л. Метлинським.

Протягом 1840-х років проходила підготовка першої магістерської дисертації Миколи Івановича Костомарова на тему "Про причини та характер унії в Західній Росії", яку він подав до захисту весною 1841 р. Хоча Микола Іванович працював над дисертацією тривалий час, влада не дозволила її розповсюдження серед народу. Після знищення дисертації молодому вченому було дозволено писати нову роботу на ступінь магістра історії – "Про історичне значення російської народної поезії", яку він захистив у січні 1844 р. Одержавши ступінь магістра, він вирішив прилучитися до викладацької діяльності і прийняв посаду старшого вчителя історичних наук у Рівненській гімназії.

29 жовтня 1844 р. Микола Іванович Костомаров прибув до Рівного, де обійняв посаду вчителя історії в місцевій гімназії. Це й стало початком його педагогічної діяльності. Робота в полонізованій частині української землі не була легкою, проте молодий учитель швидко завоював прихильність колег і директора гімназії.

Микола Іванович прагнув зацікавити учнів своїм предметом, розширити їхні знання й виховати смак до пошукової діяльності, зокрема прививаючи любов до збирання українського фольклору. Крім загальних рефератів для цілого класу, Костомаров пропонував практичні вправи з історії та складніші роботи, які

потребували ширшого ознайомлення з питаннями. Вчений був переконаний у тому, що елементарна народна освіта має подаватися рідною мовою, для якої не має бути ніяких обмежень [1, с. 192].

За винятком духовної освіти, педагог наполягав на оволодінні учнями рідною мовою, граматиною, розширенні знань з природознавства, основ народного життя тощо. Також обстоював самостійність української мови і необхідності її вивчення як предмета в народній школі.

Його авторитет як висококваліфікованого фахівця своєї справи зростав, адже Микола Іванович Костомаров був названий одним серед найкращих. Про високий авторитет викладача історії свідчить і той факт, що в 1845 р. йому доручили виголосити промову на урочистому зібранні Рівненської гімназії.

28 липня 1845 р. його було призначено на посаду вчителя першої Київської гімназії, де він працював упродовж 1845 – 1846 рр., які пізніше згадував як найщасливіші роки свого життя. Він також працював у жіночому пансіоні й посилено готувався до науково-викладацької роботи на університетській кафедрі – це була його давня мрія.

Гімназисти Миколу Івановича полюбили відразу. Його колишній вихованець згадував : "Уроки Костомарова були святом для душі. Його всі чекали; було таке враження, що учитель Линниченко, який прийшов на його місце, в останньому класі цілий рік не викладав історії, а читав російських авторів, аргументувавши це тим, що після Костомарова він не буде викладати нам історію. Таке ж враження він справив і в жіночому пансіоні, і потім в університеті" [1].

26 травня 1846 р. вчена рада Київського університету Святого Володимира одноголосно обрала Миколу Івановича Костомарова ад'юнкт-професором кафедри російської історії. Перша лекція пройшла з величезним успіхом, її слухали не лише студенти, а й багато професорів університету. "То був один із найсвітліших і найпам'ятніших днів мого життя, – писав учений, – університетська кафедра давно вже стала для мене бажаною метою" [1].

Лекції викладача мали великий успіх. "Він був блискучим лектором, оригінальним оратором, – згадував його учень С.І.Терпигорев, – і він постійно прагнув і до спілкування із слухачами в живому усному слові про минулі долі рідної країни. Не в гучному, звучному голосі і риторичному пафосі полягала його сила: він говорив спокійно, інколи ніби монотонно, без жестикуляції, особливих наголошувань, але мовлення Миколи Івановича було серйозним, логічним, художньо красивим, повним витонченого гумору і стриманого, проникливого натхнення. Інколи він, як старий літописець, говорив дещо глуховатим голосом, і слова його справляли величезне, захоплююче глибину душевну враження".

До речі, в найбільшій аудиторії Петербурзького університету на лекціях Костомарова не вистачало місця. Студенти сиділи один в одного на колінах. Протягом всієї лекції тривала тиша; але коли вона закінчувалася, відразу лунав вибух оплесків.

У квітні 1859 р. Микола Іванович Костомаров отримав запрошення від Петербурзького університету очолити кафедру російської історії. "Радість моя не мала меж", – писав він. Коли збулася давня мрія, окрилений професор палко взявся за роботу. Він зранку до вечора працював у публічній бібліотеці – готувався до першої вступної лекції, яку і прочитав 20 листопада 1859 р.

У 1861 р. Микола Іванович Костомаров займався науковою і громадською діяльністю. З 1862 р. він звертав увагу на видання українських підручників. Він закликав українську інтелігенцію видавати навчальні книги та книжечки для дитячого читання.

Так само, як і сучасники, він був переконаний у необхідності освіти для широких верств населення, причому рідною мовою.

До останніх днів свого життя Микола Іванович Костомаров залишався активним, невгамовним попри те, що втратив зір. Помер учений 7 квітня 1885 р., трохи не доживши до свого 68-ліття [2].

Отже, учений досліджував проблеми української ментальності, які лягли в основу зародження української етнопсихології та етнопедagogіки. М.І. Костомаров зробив великий внесок у побудову української національної системи виховання. Також він залучав учнів до самовияву, до самостійного навчання, не терпів жодних підпорядкувань. Аналізуючи педагогічну діяльність Миколи Івановича, можна з упевненістю стверджувати, що він вдало використовував різноманітні чинники, форми та методи педагогічного впливу, спрямовані на формування духовності поколінь. Він присвятив своє життя українській нації, намагаючись підняти її духовність та освіченість.

#### **Список використаних джерел**

1. Любар О.О. Історія української школи і педагогіки : Навч. посіб. / О.О. Любар. – К.: Знання, 2006. – 447 с.
2. Українська педагогіка в персоналіях – ХІХ століття : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів, у двох книгах / За ред. О.В. Сухомлинської. – К., "Либідь", 2005. – Кн. 1. – С. 325 – 333.

*Сташкевич Дмитро,  
студент 25 групи природничого факультету.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

#### **Проблема формування логічного мислення у педагогічній спадщині А.Я. Коменського, К.Д. Ушинського, В.О. Сухомлинського**

Україна стала на шлях розбудови незалежної демократичної держави. Цей історичний вибір вимагає вирішення низки проблем, серед яких – підготовка фахівців нової генерації, які у ХХІ ст. будуть працювати у всіх ключових напрямках соціально-економічного, політичного і культурного життя.

Метою статті є аналіз теоретико-педагогічних концепцій видатних педагогів – Я.А. Коменського, К.Д. Ушинського, В.О. Сухомлинського щодо формування логічного мислення у процесі навчання.

Видатні педагоги Я.А. Коменський, К.Д. Ушинський, В.О. Сухомлинський залишили нащадкам величезну спадщину глибоких педагогічних ідей, концепцій, теорій, які тісно пов'язували не тільки з дидактикою, а й з формуванням розумово-інтелектуальних, логіко-філософських, етичних, культурних якостей молодого покоління. Слід підкреслити, що надзвичайно великого значення вони надавали поєднанню теоретичних положень з практикою. В їх працях чітко простежується прагнення формування у вихованців культури мислення, важливим підґрунтям якої виступає логіка. Спираючись на ідеї своїх великих попередників, кожен з них зробив свій суттєвий внесок не тільки в розвиток педагогіки, а й логіки.

Педагогічна спадщина Я.А. Коменського, К.Д. Ушинського, В.О. Сухомлинського була і є в центрі уваги багатьох як зарубіжних, так і вітчизняних учених істориків, філософів, педагогів, психологів, соціологів. Їх ідеї – невичерпне джерело знань.

Окремі положення, викладені фрагментарно, розділено у працях Г.П. Васяновича, М.А. Венгерова, О.Д. Гетманової, О.В. Сухомлинської. Віддаючи належне цим авторам, зазначимо, що проблема формування логічного мислення у теоретичній спадщині Я.А. Коменського, К.Д. Ушинського, В.О. Сухомлинського є надзвичайно актуальною для педагогіки.

Проблема формування особистості, її розумово-інтелектуальних якостей посідала важливе місце в педагогіці, починаючи з античності. Вона є надзвичайно актуальною і в наш час. Ця проблема є гострою у всіх країнах, особливо доленосною вона є в Україні, яка вступила на шлях розбудови незалежної, демократичної, суверенної, соціальної держави. Підготовка майбутніх фахівців у всіх сферах соціального життя вимагає нових творчих підходів з боку всього професорсько-викладацького складу, пошук нових активних форм і методів впливу на свідомість, інтелектуальну і моральну сферу особистості студента. Практика засвідчує, що найбільш підготовленими випускниками ВНЗ є ті, хто протягом навчання творчо засвоїли програму, у кого сформоване логічне і критичне мислення і висока логічна культура.

У сучасному соціумі для досягнення успіху й самореалізації особистості недостатньо знань основ наук. Потрібно ще володіти логічним арсеналом – методами аналізу і синтезу, абстрагування й узагальнення, умінням доводити і спростовувати, робити правильні висновки, приймати обґрунтовані, раціональні рішення в тій чи іншій ситуації. Все це вимагає від майбутнього фахівця фундаментального засвоєння логіки, її законів, принципів, категорій правил і вимог. Слід підкреслити, що на роль і місце у теоретичній і практичній діяльності фахівців акцентували увагу багато відомих вчених.

У своїй педагогічній діяльності чеський педагог **Ян Амос Коменський** (1592-1670), дбаючи про глибоке оволодіння знаннями як неодмінної умови формування

світогляду учнів, наголошував на необхідності навчатися об'єктивному аналізу доквілля та робити правильні висновки. У своїх працях, особливо "**Великій дидактиці**" він сформулював основні ідеї, принципи навчання та виховання, прямо вказує на те, що добитись успіху в навчанні без дотримання правил і вимог логіки дуже важко. "Учні, – писав Я.А. Коменський, – повинні звертати увагу на причинні зв'язки у предметах і явищах та їх наслідки" [1, с. 458].

Поступово оволодіваючи знаннями від простого до складного, учні повинні логічно мислити, оволодіваючи правилами умовиводів. Це дуже важливо для умілого застосування аргументів, виявлення помилок на користь хибних чи істинних доказів. "Мистецтво робити умовивід, досліджувати відоме, роз'яснювати, тлумачити темне, розрізняти сумнівне, обмежувати загальне, захищати істинне, спростовувати хибне – це велика зброя в досягненні істини" [1, с. 458].

*Які ж проблеми повинні бути на першому місці у викладанні наук? У навчанні "на першому місці повинно бути благочестя, живлення душі (тобто духовний фактор); на другому місці – добрі звичаї, закон людського спілкування (етика та культура поведінки); на третьому – пізнання (формування культури мислення учнів)" [2, с. 128].*

Сама логіка пізнання, як вважав Я.А. Коменський, спрямовує нас "на читання книг, які говорять про корисні для нас предмети" [2, с. 37]. У логіці видатний педагог вбачав великий потенціал пізнання. На його думку, чисто логічні абстрактні знання нічого не варті, якщо вони не будуть пов'язані з практикою, з "образами речей". Він рекомендував обов'язково наводити яскраві приклади з історії, літератури, етики і християнського вчення, тісно пов'язуючи їх з логічним аналізом і висновками.

Я.А. Коменський у промові 24 листопада 1650 р. перед студентами Патакської школи наголосив, що він у своїх учнях бачить перш за все майбутнє нації, інтелектуальну еліту, здатну логічно оволодівати знаннями, що принесе в майбутньому користь всій нації. "Я вже дивлюся на вас, – говорив Я.А. Коменський, – як на майбутніх захисників церкви, опікунів шкіл, опору сімей, народу і Батьківщини" [1, с. 32]. Таким чином теоретичні положення наук, у тому числі й логіки, він пов'язував із соціальною практикою.

Ідеї Я.А. Коменського отримали подальший розвиток у працях видатного російського і українського педагога **Костянтина Дмитровича Ушинського** (1824–1871). У своїх творах, особливо у фундаментальній праці "**Людина як предмет виховання**", К.Д. Ушинський багато уваги приділяв аналізу ролі логіки у навчанні. Результати виховання і навчання, на думку вченого, насамперед визначаються хорошими знаннями фізіології, психології та логіки, які є головною базою педагогіки. Без їх розробки неможливо побудувати дійсно наукову теорію навчання й виховання [3, с. 99].

К.Д. Ушинський підкреслював, що логіка як наука відображає у нашому розумінні зв'язки предметів і явищ оточуючого світу. Логіка, на його думку,



повинна стояти на самому почесному місці. "Навчити дитину логічно мислити, – писав він, – перше завдання в молодших класах, а основою розвитку логічного мислення повинно стати наочне навчання, спостереження за природою" [4, с. 88].

К.Д. Ушинський широко застосовував порівняння як один із методів розвитку логічного мислення молодших школярів. Порівняння він вважав головним логічним прийомом, стверджуючи, що без порівняння не існує розуміння, а без розуміння не існує судження і міркування [5, с. 266]. З допомогою порівняння учні мають можливість знаходити відмінні ознаки у предметах і формулювати власні судження про них.

Логіко-порівняльну діяльність мислення К.Д. Ушинський поділяв на три ступені: *"Перша ступінь* – предмети порівнюються самі безпосередньо; *друга* – посередником порівняння двох предметів служить третій, більш менш знайомий предмет; *третья ступінь* – декілька посередніх (проміжних) предметів; але частіше я відчуваю схожість, подібність, а потім вже шукаємо посередників"

[4, с. 88].

Суттєву роль у формуванні логічного мислення К.Д. Ушинський надавав судженню. Сутність його він розумів так: все, про що ми розмовляємо, про все що ми думаємо, безумовно є судженнями. "Всяка думка в нашій голові, всяка фраза, якщо тільки в ній є який-небудь смисл, обов'язково неодмінно заключає в собі судження" [4, с. 92].

Основна ідея педагогічної спадщини **Василя Олександровича Сухомлинського** (1819-1970) – формування гармонійно розвинутої особистості в процесі навчання та виховання. Достатньо глибоко розкриті ці питання в педагогічних працях В.О. Сухомлинського під час вивчення предметів гуманітарного циклу. Але не меншу увагу він приділяв ролі математики в розумовому розвитку дитини. Зокрема, про це глибоко говориться в книзі *"Народження громадянина"* в розділі "Розумове виховання і освіта підлітка" [3, с. 87].

В.О. Сухомлинський зазначає, що кожен педагог не тільки викладач, але й вихователь. Завдяки духовному зв'язку вчителя й колективу підлітків, процес навчання не зводиться до передачі знань, а виливається в багатогранні стосунки. Урок – перша іскра, що запалює факел допитливості і моральних переконань учнів [3, с. 35].

В.О. Сухомлинський говорить про роль математики у формуванні світогляду: "Математика виховує істинами, тому що істини пізнаються працею – в цьому переконує багаторічна робота в школі" [3, с. 48].

Отже, ми проаналізували теоретико-педагогічні концепції видатних педагогів Я.А Коменського, К.Д. Ушинського, В.О. Сухомлинського щодо формування логічного мислення у процесі навчання.

#### Список використаних джерел

1. Відомості Верховної Ради України. – 2010. – № 4. – С. 34.

2. Про організаційно-правові основи боротьби з організованою злочинністю: Закон України від 30.06.1993 року № 3341-ХІІ. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1993. – № 35. – С. 358.
3. Рада [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://gska2.rada.gov.ua/pls/>
4. Кримінально-процесуальний кодекс України. – Х.: ТОВ "Одіссей", 2007. – 264 с.
5. Довідник працівника міліції: у 2-х кн. – Кн. 1: Законодавчі та інші нормативно-правові акти з питань діяльності органів внутрішніх справ / упоряд. С.М. Гусаров, В.Г. Слободянюк, С.М. Калюк. – К.: Видавнича компанія "Воля", 2003. – 584 с.
6. Провадження дізнання в Україні: навч.-практ. посібник / М.В. Джига, О.В. Баулін, С.І. Лук'янець, С.М. Стахівський. – К., 1999. – 156 с.

*Тулес Тетяна,  
студентка 15 групи ННІ іноземної філології.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

### **А.С. Макаренка: історичний аспект**

Антон Семенович Макаренко – видатний педагог, автор нової, гуманної, демократичної педагогіки. Його творчість – це нова сторінка в розвитку світової педагогічної культури.

Особистістю А.С. Макаренка я зацікавилася завдяки розповідям мого прадіда, який працював фотокореспондентом столичної газети "Харьковский пролетарий". Його журналістська доля дуже цікава. Багато визначних подій, що стали віхами в історії нашої держави, залишили слід на його плівках і в його серці. Перед його об'єктивом стояли Клара Цеткін і Микола Скрипник, Анрі Барбюс і Марсель Кашен, Василь Блюхер і Клімент Ворошилов, Михайло Фрунзе і Семен Будьонний, Володимир Маяковський і Олександр Довженко, Павло Тичина і Володимир Сосюра, Максим Рильський і Іван Козловський, зорі української сцени Паторжинський, Гришко, Литвиненко-Вольгемут, Бучма, Юра, Ужвій та багато інших.

Великою подією, свідком якої був мій дідусь, став приїзд до Харкова влітку 1928 року Максима Горького. Урочиста зустріч у дитячій колонії його імені, знайомство з вихованцями, промова перед колоністами, М.Горький, який побатьківськи пригортає одного з них, розмова з Макаренком, – все це відображено на фотографіях мого діда.

А.С. Макаренко, як педагог, зробив багато для того, щоб з хлопчиків і дівчаток сформувати високоморальних людей, гідних громадян своєї країни. Тож дуже цікаво знати його творчість, педагогічну спадщину. А користуватися досвідом цього видатного педагога вкрай необхідно.

Народився А.С. Макаренко у невеликому українському містечку Білопільлі 13 березня 1888 року. Майбутній видатний педагог зростав у здоровій трудовій атмосфері робітничої сім'ї. Не раз пізніше Макаренко згадував суворі роки свого дитинства та свого виховання, які ще змалку привчили його до діловитості, до розуміння обов'язку, і трудовий уклад сім'ї, як першого виховуючого колективу, він став пізніше найголовнішою умовою виховання нової людини – громадянина суспільства.

У вересні 1920 року А.С. Макаренку було доручено організувати дитячу колонію для неповнолітніх правопорушників і безпритульних. Саме у процесі створення і роботи в колонії найбільш яскраво і широко розкрився талант Макаренка як педагога-вихователя. Пізніше в "Педагогічній поемі" він образно розповів, як в колонії з'явилися перші шість вихованців, як важко було з ними встановити контакт і належні взаємовідносини, навчити їх рахуватися з вимогами, що їх висував новий спосіб життя, і як стіна недовіри нарешті була усунена. Ці

перші вихованці стали надійним активом, навколо якого створювався новий дитячий колектив.

Спадщина педагога і письменника А.С. Макаренка перш за все асоціюється з поняттям "колектив", який він вважав основним і вирішальним фактором виховання всебічно розвиненої особистості. "Колектив, – говорив Макаренко, – це соціальний живий організм, який через те і організм, що він має органи, що там є повноваження, відповідальність, співвідношення частин, взаємозалежність, а якщо нічого цього немає, то немає і колективу, а є просто юрба або зборище" [3, с. 213]. Життєдіяльність колонії орієнтувалась на виховання у підопічних високого почуття відповідальності перед своїм колективом і суспільством.

Для створення трудового колективу А.С. Макаренко вдало використовував різні педагогічні засоби – живу захопливу ділову гру, дружні вечірні бесіди про найяскравіші пригоди й події в колонії, читання вечорами художніх творів, особливо Горького.

Максим Горький відіграв особливу роль у житті А.С. Макаренка. М.Горький став для нього не тільки цікавим і улюбленим письменником – він став для нього вчителем життя, був його радником, його керівником, його другом. Видатний письменник був для Макаренка першим з тих, хто вірив у правоту його справ, хто підтримував його у тяжку хвилину. Листи Максима Горького допомагали Антону Семеновичу зміцнювати впевненість у правильності своєї методичної лінії, помножували енергію, запалювали на подальшу роботу. Ці листи також робили буквально чудеса з його вихованцями. "Коли я прочитав лист на загальних зборах і побачив, як блищали очі, затуманені сльозою, я зрозумів, що ці обдерті худі діти теж мають відношення до людських ідеалів і що це Ви силою свого слова змусили їх це відчувати" [3, с. 306-307].

Основою виховання в педагогічній системі А.С. Макаренка є праця. Видатний педагог довів на практиці можливість поєднання навчання з продуктивною працею. Щоб примусити вихованців працювати і вчитись, А.С. Макаренко вдавався до найрізноманітніших заходів. Він сам працював разом з колоністами, і за його прикладом йшли всі вихователі. У праці і колективних переживаннях, зв'язаних з трудовою діяльністю, зростав і міцнів колектив. Спираючись на нього А.С. Макаренко міг перевиховувати і найбільш непокірних вихованців. Виховання громадянина через працю стало тут дуже важливим принципом.

Аналіз педагогічної і літературної спадщини А.С. Макаренка підтверджує, що в колонії імені М. Горького і комуні імені Ф. Держинського він спрямував зусилля педагогів до того, щоб забезпечити активну розумову діяльність колоністів і комунарів, виховання в них інтересу до навчання, дисципліни розумової праці, наполегливості в досягненні своєї мети. А.С. Макаренко розглядав проблему розумової праці як складову частину всієї виховної, в тому числі й освітньої роботи і дбав про те, щоб кожний вихованець був здоровим, сильним і розумним. Не

випадково на перших же сторінках "Педагогічної поеми" читаємо таку розмову Антона Семеновича з одним із своїх вихованців, Волоховим :

"– А що, і в школу ходити обов'язково? – спитав Волохов.

– Обов'язково... Треба вчитися – розумнішати" [1, с. 17].

Важливим в педагогічній теорії А.С.Макаренка є виховання свідомості, почуття обов'язку і відповідальності. Почуття обов'язку перед Батьківщиною, уміння враховувати кожен крок своєї діяльності і поведінки з точки зору інтересів суспільства він ставив вище за все. Макаренко вимагав від своїх вихованців поваги до людини, до товариша.

Завдяки педагогічному таланту і важкій праці А.С. Макаренка колонія імені М.Горького та комуна імені Ф.Дзержинського стали справжніми взірцями виховання морально-стійких, працьовитих та щасливих юнаків і дівчат. Він збагачував своїх вихованців новими ідеями, готував їх до творчого трудового життя, організовував нові людські відносини і взаємини.

Не можна говорити про педагогічну діяльність Антона Семеновича не згадуючи творів, що вийшли з під його пера. У своїх двох найвидатніших працях "Педагогічна поема", присвячена життю трудової колонії імені М.Горького, і "Прапори на баштах", присвячена життю комуни імені Ф.Дзержинського, А.С. Макаренко вмістив весь свій педагогічний досвід по роботі з неповнолітніми правопорушниками.

У "Педагогічній поемі" Макаренко на конкретних прикладах розкриває свої методи виховання нової людини і таким способом розв'язує найскладніші питання про методи морального виховання. "Виховати людину – значить виховати в неї перспективні шляхи, по яких іде її завтрашня радість... Вона полягає в організації нових перспектив у використанні наявних, у поступовому підставлянні більш цінних. Починати можна і з доброго обіду, і з походу до цирку, і з очищення ставка, але треба завжди викликати до життя і поступово поширювати перспективи цільового колективу, доводити їх до перспектив всього Союзу" [1, с. 220].

Повість "Прапори на баштах" – це твір, який є ніби завершенням "Педагогічної поеми". Її тему письменник визначав так : "Моя тема зразкова – ... щасливий дитячий колектив, вільний від антагонізмів і настільки могутній, що будь-яка дитина в тому числі й правопорушник, легко і швидко займає правильну позицію в колективі".

У своїх творах А.С. Макаренко розглядає серйозні педагогічні й етичні проблеми. Але його книги не перетворюються в науково-педагогічні статті або дослідження. Це художні твори. І твори глибокі, яскраві, цікаві.

Особлива роль у вихованні майбутніх громадян, за словами Макаренка, головною метою усієї педагогічної діяльності, належить сім'ї. З метою допомогти майбутнім батькам набути певних знань і вмінь у вихованні власних дітей, дати їм змогу поглянути на себе очима досвідченого та заціпленого фахівця А.С. Макаренко написав "Книгу для батьків". Її основні цілі, визначені автором,

такі : привернути увагу батьків до вузлових питань сім'ї, а такими питаннями є: відмінність нової сім'ї від старої, проблеми дисципліни і батьківського авторитету, єдність сім'ї, як колективу, цілісність і міцність сім'ї. Як лейтмотив книги завжди звучить вимога Макаренка до сім'ї : "Якщо ви народили дитину, – це значить на багато років вперед ви віддали їй все напруження вашої думки, всю вашу увагу і всю вашу волю. Ви повинні бути не тільки батьком і шефом ваших дітей, ви повинні бути ще й організатором вашого власного життя, бо поза вашою діяльністю як громадянина, поза вашим самопочуттям як особи, – не може існувати і вихователь" [2, с. 15].

У своїх "Лекціях про виховання дітей" А.С. Макаренко зазначив : "Наші діти – це майбутні батьки і матері, вони також будуть вихователями своїх дітей. Наші діти повинні вирости прекрасними громадянами, свідомими батьками і матерями. Але й це не все : наші діти – це наша старість. Правильне виховання – це наша щаслива старість, погане виховання – це наше майбутнє горе, це – наші сльози, це – наша провина перед іншими людьми, перед усією країною".

"Книга для батьків" разом із систематизованими "Лекціями про виховання", й сьогодні ефективно слугує мільйонам тат і мам як один з найавторитетніших посібників у складній і клопіткій справі формування особистості дитини.

Яскраво охарактеризовано творчість Макаренка такими словами : "У творах А.С. Макаренка відображено живі суперечності дійсності. Він був далекий від боязні зображати життєві суперечності і, розкриваючи їх у процесі виховання, показував, що конфлікти розв'язуються шляхом перемоги передового начала над відсталим, а не просто виштовхуються з життя. Тому він не реєструє життєвих фактів, а проникає в їх суть і знаходить сміливі виходи, шляхи боротьби передового начала з відсталим" [4, с. 283-284].

Антон Семенович Макаренко залишив багату педагогічну та літературну спадщину, написавши понад 150 творів (романів, повістей, сценаріїв, науково-педагогічних статей). "Велика літературна спадщина, залишена Макаренком, яку він не встиг опублікувати за життя і яка вивчається тепер, показує, що Макаренко, залишивши практичну педагогічну роботу, якій віддав 32 роки свого життя, і взявшись до літературної діяльності, лишився насамперед педагогом і тому міг з цілковитим правом говорити про останні роки своєї роботи :

" Я не змінив професії, я змінив тільки вид зброї" [5, с. 30].

А.С. Макаренко належить до видатних гуманістів ХХ століття, оскільки він одним з перших обґрунтував і впровадив систему гуманістичного формування особистості людини-громадянина в умовах колективу. Аналіз творчої спадщини Антона Макаренка дав змогу виявити підходи до педагогічної майстерності, які не втратили своєї актуальності й нині. Серед них самовідданість, наполегливість і постійне прагнення до професійного вдосконалення; володіння професійно необхідними особистісними якостями; високий культурно-моральний рівень особистості педагога. Виявлено, що закоханість педагога А.С. Макаренка у свою

професією, віра в її соціальне, історичне значення, прагнення до створення кращого гуманістичного суспільства, глибока переконаність у тому, що обраний шлях є надзвичайно важливим у його становленні та розвитку, виступали тими передумовами, котрі надихали його на творчість.

**Список використаних джерел**

1. Макаренко А.С. Педагогічна поема / А.С. Макаренко. – К., 1972. – 628 с.
2. Макаренко А.С. Книга для батьків / А.С. Макаренко. – К.: Рад.шк., 1982. – С. 12.
3. Макаренко А.С. Педагогічні твори в 7 т. / А.С. Макаренко. – К.: Радянська школа, 1953. – Т.5, С. 213; Т.7, С. 306-307.
4. Ніжинський М.П. Життя і педагогічна діяльність А.С. Макаренка / М.П. Ніжинський // Радянська школа, 1958. – С. 283-284.
5. Даденков М.Ф. Життя, діяльність і педагогічні ідеї А.С. Макаренка / М.Ф. Даденко // Радянська школа, 1949. – С. 30.

*Курильчук Микола, Ільков Дмитро,  
студенти 25 групи природничого факультету.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

**Василь Сухомлинський про формування інтелектуальних умінь у  
молодших школярів**

Розумові уміння традиційно розглядалися поряд з інтелектуальними. Прикладом можуть бути факти з народної педагогіки. У педагогічному доробку класичної вітчизняної педагогіки та подальшої доби розвитку педагогіки маємо численні напрацювання стосовно означеної проблеми (К. Д. Ушинський, О. В. Духнович, А. С. Макаренко, С. Ф. Русова, В. О. Сухомлинський).

Пошук ефективних шляхів формування інтелектуальних умінь молодшого школяра наштовхує нас до ґрунтовного історико-педагогічного аналізу, осмислення й творчого використання спадщини прогресивних педагогів минулого. У цьому питанні особливого значення набуває теоретичний внесок відомого педагога В. Сухомлинського.

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що вітчизняні науковці вивчали психолого-педагогічну спадщину В. Сухомлинського, зокрема, ідеї гуманістичної педагогіки педагога (А. Дедюха, О. Замашкіна, Т. Остапівська та ін.).

**Метою статті** є розгляд теорії і практики педагога з формування інтелектуальних умінь молодших школярів.

Аналіз педагогічних праць В. Сухомлинського засвідчив, що до вирішення досліджуваної проблеми педагог підходив цілісно. Видатний педагог не тільки вказав на важливість формування інтелектуальних умінь молодшими школярами, а й обґрунтував психофізіологічні та психологічні основи вирішення цієї проблеми.

В. Сухомлинський наголошував на важливості врахування психологічних типів людського мислення – логіко-аналітичного й образного, а також темпу розумових операцій у площині педагогічного керівництва розумовою працею дітей. "Вчити мислити, розвивати мислення", за В. Сухомлинським, – "означає розвивати в кожній дитині обидві розумові сфери : *образну й логіко-аналітичну*, не допускаючи однобічності, але водночас уміло спрямовувати розумовий розвиток кожної дитини в русло, яке найбільше відповідає її природним нахилам" [4, с. 514].

У працях В. Сухомлинського виразно виявляються ознаки особистісно-орієнтованої системи навчання : "Кожна дитина – це своєрідний світ думок, поглядів, почуттів, переживань" [4, с. 514]. Учений неодноразово підкреслював, що розвиток інтелекту дитини органічно пов'язаний з її духовністю, світоглядом, життєвими цінностями. "Розумове виховання, – писав він, – необхідне людині не тільки для праці, а й для повноти духовного життя. Уміти творчо мислити, бути розумним повинен і майбутній математик, і майбутній тракторист. Розум має давати щастя насолоди культурними і естетичними цінностями. Справжнє розумове виховання орієнтує дитину на життя в усій його складності, в усьому його багатстві" [4, с. 92].

В. Сухомлинський виділив ряд найважливіших умінь і навичок, які впродовж усього періоду навчання в школі учень повинен опанувати. До них належать: *"уміння спостерігати явища навколишнього світу"; "уміння думати – зіставляти, порівнювати, протиставляти, знаходити незрозуміле; вміння дивуватися"* [4, с. 567], *«знаходити причинно-наслідкові залежності, описувати їх»* [4, с. 77] і *"вміння помічати головні, істотні ознаки"* [4, с. 570]; *"уміння висловлюватись про те, що учень бачить, спостерігає, робить, думає; уміння вільно, виразно свідомо читати; уміння вільно, досить швидко писати; уміння виділяти логічно закінчені частини в прочитаному, установлювати взаємозв'язок і взаємозалежність між ними; уміння знаходити книжку з питання, яке цікавить учня; уміння знаходити в книжці матеріал з питання, яке цікавить учня; уміння робити попередній аналіз тексту в процесі читання, уміння слухати учителя й одночасно записувати коротко зміст його розповіді; уміння читати текст і одночасно слухати інструктаж учителя про роботу над текстом, над логічними складовими частинами; уміння написати твір – розповісти про себе, що учень бачить навколо себе, спостерігає і т. д."* [4, с. 567].

Стосовно оволодіння вміннями В. Сухомлинський робить кілька важливих зауважень. Серед них він виділяє вміння найбільш загального характеру, що становлять обов'язкову основу для оволодіння більш складними вміннями, зокрема *"вміннями думати"*, від яких, у свою чергу, залежить опанування знань. До таких умінь автор зарахував уміння вільно, виразно й свідомо читати. У своїх працях він зазначав : *"читати так, як цього вимагає уміння аналізувати"* [4, с. 567]; *"а вміння думати, зіставляти, порівнювати, протиставляти кілька об'єктів, предметів, явищ, уміння знаходити незрозуміле? Без оволодіння цими вміннями взагалі неможливо вчитися"*; *"уміння висловлювати думку починається з уміння спостерігати й уміння думати"* [4, с. 408]; *"без уміння спостерігати явища*



навколишнього світу й уміння висловлювати свою думку, тісно пов'язаних між собою, також немислимий процес навчання" [4, с. 570].

В. Сухомлинський, враховуючи характер та сутність кожного вміння, рекомендував для оволодіння окремими видами вмінь дотримуватися "принципу поєднання", а саме оволодіння одними вміннями повинно починатися після засвоєння інших. Крім того, кожне вміння треба формувати за допомогою чітко продуманої й розробленої вчителем системи спеціальних вправ або системи уроків. Для оволодіння "вмінням думати" (зіставляти, порівнювати, протиставляти) педагог радив використовувати розумові завдання певного обсягу [4, с. 571].

У своїх працях видатний педагог указував на важливість єдності засвоєння знань і вмінь у процесі розумового виховання. У вченого чітко простежується думка, що в багатому змісті теоретичних знань, що засвоюються учнями в школі, є великі можливості для формування інтелектуальних умінь. При цьому він наголошував, що тільки засвоєння знань цих умінь не формує. Виняткового значення серед усіх навчальних предметів В. Сухомлинський надавав математиці, вважаючи, що сформоване математичне мислення потрібне для успішного вивчення будь-яких предметів: "Математичне мислення – це не тільки розуміння кількісних, просторових, функціональних залежностей між числами, але й своєрідний підхід до дійсності, метод дослідження фактів і явищ, спосіб міркування" [4, с. 95].

Особливу увагу в навчальному процесі молодших школярів педагог приділяв "пізнанню серцем". "У період дитинства до 7–8 років і пізніше, в роки отрочества – від 7–8 до 10–11 років – коли продовжується становлення розуму, почуттів, волі, дуже важливо, щоб дитина відчувала красу, захоплювалась нею, вражалася прекрасними творіннями людських рук і нерукотворною красою природи" [4, с. 374]. Без емоційного ставлення до знань, без інтересу, подиву, задоволення, радості, захоплення, упевненості та інших позитивних переживань неможливе успішне навчання. "З подиву починається мислення", – писав В. Сухомлинський [4, с. 118]. Для дитини, яка сприймає, осмислює й запам'ятовує навчальний матеріал, найкращим буде емоційне переживання знань. Тому емоційну насиченість навчання В. Сухомлинський розглядав як вимогу, зумовлену законами дитячого мислення. Через те й учитель повинен не байдуже, не формально "подавати матеріал", а звертатися до живої думки та до почуттів учнів [4, с. 421]. "Перш ніж навчитися глибоко проникати в суть причинно-наслідкових зв'язків явищ навколишнього світу, дитина повинна пройти в дитинстві період розумових вправ. Ці вправи є не що інше, як бачення предметів і явищ; дитина бачить живий образ, потім уявляє, створює цей образ у своїй уяві. Творення фантастичних образів – найбагатродніший ґрунт, на якому розвиваються буйні паростки думки", – писав В. Сухомлинський. Учений обґрунтовував необхідність занять на природі, перетворюючи кожне з них на урок мислення, розвитку дискретності мозку, інших розумових здібностей учнів, вважаючи діяльність з освоєння природи головним джерелом розумового розвитку. На основі визнання єдності дитини та природи, за

допомогою засобів природи, організації відносин учнів із природою з метою ефективного вільного розвитку їхніх розумових операцій: "Проведені мною уроки були насамперед уроками мислення. На одному з уроків ми з дітьми почали міркувати про явище, причину і наслідок. За моєю пропозицією діти підшукували в навколишньому світі причинно-наслідкові залежності й описували їх" [4, с. 77].

Педагогічний колектив В. Сухомлинського працював над створенням такої системи трудового виховання, в якій праця формувала, крім моральних, й інтелектуальні риси особистості. "У початкових класах діти осмислюють перші поняття. Але осмислювання понять – лише один бік розумового розвитку дітей. Дитина повинна думати, працюючи руками, і працювати руками, думаючи. Лише за цієї умови знання стають переконаннями, цього потребує сама природа дитини: інтелектуальні операції в неї відбуваються найбільш яскраво в процесі праці..." [4, с. 216]. За переконанням педагога, навчання має бути щільно пов'язаним із працею.

Важливого значення в межах дослідження проблеми формування інтелектуальних умінь молодшого школяра набуває виявлення можливостей та ефективності впливу на цей процес учителя-вихователя, здатного активізувати інтерес і потребу учнів у власному інтелектуальному розвитку.

Саме тому В. Сухомлинський надає великого значення ролі вчителя в зазначених питаннях: "Учитель – це перший, а потім і головний світоч в інтелектуальному житті школяра; він пробуджує в дитині жагу знань, повагу до науки, культуру освіти" [4, с. 50]. У працях видатного педагога є чимало психологічних і дидактичних знахідок, які розкривають складний процес управління процесами "думання" дитини. "Кожний учитель має бути вмілим, вдумливим вихователем розуму учнів. Розумове виховання здійснюється в процесі навчання лише тоді, коли нагромадження знань, розширення обсягу знань учитель розглядає не як кінцеву мету процесу навчання, а лише як один із засобів розвитку пізнавальних і творчих сил і гнучкої, допитливої думки. У такого вчителя знання, що їх набувають учні, виступають як інструмент, за допомогою якого учень свідомо робить нові кроки в пізнанні навколишнього світу. Перенесення засвоєних методів пізнання на нові об'єкти стає в такому разі закономірністю розумової діяльності учнів: надалі вони вже самостійно досліджують причинно-наслідкові зв'язки нових явищ, процесів, подій" [4, с. 207].

Процес формування інтелектуальних вмінь і навичок у школярів – діяльність вихователя, спрямована на розвиток інтелектуальних сил і мислення учнів з метою прищеплення культури розумової праці.

Процес формування інтелектуальних вмінь і навичок у школярів відбувається у процесі засвоєння знань і не зводиться до нагромадження певного їх обсягу. Процес здобуття знань і якісне їх поглиблення є чинником розумового виховання лише тоді, коли знання стають особистими переконаннями, духовним багатством людини.

У процесі навчання та виховання реалізується головна мета інтелектуального формування особистості учня – інтелектуальний розвиток.

Педагогічна спадщина В. Сухомлинського містить цінні теоретичні та практичні положення, реалізація яких сприятиме ефективному вирішенню питання формування інтелектуальних умінь молодшого школяра. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у виявленні напрямів використання творчої спадщини В. Сухомлинського з формування інтелектуальних умінь у молодших школярів у сучасній початковій школі.

#### **Список використаних джерел**

1. Безлюдна Н. Розвиток мислення у спадщині В. Сухомлинського / Н. Безлюдна // Початкова школа. – 1998. – № 4. – С. 54.
2. Новгородська Ю.Г. Становлення та розвиток ідеї розвивального навчання: від Сократа до Сухомлинського / Ю.Г. Новгородська // Наук. зап. Ніжин. держ. пед. ун-ту ім. Миколи Гоголя. – Ніжин : НДПУ, 2001. – Ч. 2. – С. 179–185.
3. Садова Т.А. Уроки мислення як засіб розвитку пізнавальних здібностей дітей у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського / Т.А. Садова // Наука і освіта. – 1999. – № 5/6. – С. 35–38.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : в 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1976–1977. (Т. 1. – 1976. – 654 с.; Т. 2. – 1976. – 654 с.; Т. 4. – 1976. – 640 с.; Т. 5. – 1977. – 639 с.).

*Горідько Ірина,  
магістрант ННІ педагогіки.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко.*

#### **"Школа радості" В.О. Сухомлинського в початковій школі : навчаючи, розвиваємо дитячий розум!**

Про велику, вирішальну роль початкової школи говорять багато, адже в роки навчання в I – IV класах – від 7 до 11 років – відбувається становлення людини. Нікому не секрет, що саме на ці роки припадає найбільш інтенсивний відрізок людського життя. Дитина в цей період повинна не тільки готуватися до подальшого навчання, накопичувати багаж знань і вмінь, щоб успішно навчатися далі. Вона має жити багатим духовним життям. Роки навчання в початкових класах – цілий період морального, інтелектуального, емоційного, фізичного, естетичного розвитку, який буде реальною справою, а не пустою розмовою лише за умови, що дитина живе багатим життям сьогодні, а не тільки готується до оволодіння знаннями завтра.

**Мета даної статті** – проаналізувати основні положення "Школи Радості" В.О. Сухомлинського.

Як відомо, "Школа радості" великого педагога спрямована на втілення в педагогічну практику шкіл ідей розвивального навчання, теоретичною розробкою

яких займалися такі педагоги, як Н.М. Бібік, В.І. Бондар, С.У. Гончаренко, В.В. Давидов, А.В. Занков, Я.А. Коменський, Г.С. Костюк, В.Ф. Паламарчук, О.Я. Савченко, К.Д. Ушинський та ін.

Навчання не повинно зводитися до безперервного нагромадження знань, до тренування пам'яті, до зубріння, яке отупляє, одурманює і нічого не дає, крім шкоди, для здоров'я і розумового розвитку дитини. В.О. Сухомлинський поставив собі за мету домогтися того, щоб навчання було частиною багатого духовного життя, яке б сприяло розвитку дитини, збагачувало її розум. Не зубріння, а цікаве, різноманітне інтелектуальне життя, що проходитьиму в світі казки, гри, краси, музики, фантазії, творчості – таким буде навчання його вихованців.

Успішне навчання і виховання молоді сьогодні неможливе без глибокого вивчення і творчого впровадження в життя педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського, яка стає особливо актуальною в умовах розбудови національної освіти. З того, як В.О. Сухомлинський розповідає про початкову школу, можна зробити такий висновок, що початкова школа має дуже важливе знання в системі освіти.

Дуже важливо, щоб чарівний світ природи, гри, краси, музики, фантазії, творчості, що оточує дітей до школи, не закрився перед дитиною класними дверима. Навчання в перші місяці й роки шкільного життя не повинно перетворюватися на єдиний вид діяльності. Дитина лише тоді полюбить школу, коли вчителі щедро розкриють перед нею ті самі радості, які були в неї раніше. Разом з тим навчання не можна пристосувати до радостей, навмисно полегшувати тільки для того, щоб дитині воно не здавалося нудним. Дітей треба поступово готувати до найголовнішої справи всього людського життя – до серйозної, наполегливої, старанної праці, яка неможлива без напруження думки.

Створивши "Школу радості", Василя Олександровича хвилювало, щоб школа не забрала в малюків їхніх дитячих радощів. Треба так ввести їх у шкільний світ, щоб перед ними відкривались усе нові й нові радощі, щоб пізнання не перетворювалось на нудне навчання. І разом з тим, щоб школа не стала для дітей нескінченною, зовні захоплюючою, але пустою грою. Кожний день має збагачувати розум, почуття, волю дітей [1, с. 221].

В.О. Сухомлинський пише : "Я прагнув, щоб перш ніж розгорнути книжку, прочитати по складах перше слово, діти прочитали сторінки прекрасної в світі книги – книги природи. Тут, серед природи, особливо чіткою, яскравою була думка : ми, вчителі, маємо справу з найніжнішим, найтоншим, найчутливішим, що є в природі, – з мозком дитини. Коли думаєш про дитячий мозок, уявляєш ніжну квітку троянди, на якій тремтить крапля роси. Яка обережність і ніжність потрібні для того, щоб, зірвавши квітку, не зронити краплю. Ось така обережність потрібна нам щохвилини : адже ми торкаємося найтоншого і найніжнішого в природі – мислячої матерії організму, що росте" [1, с. 315].

Життя "Школи радості" не обмежувалось строгим регламентом. Не було встановлено, скільки часу повинні перебувати діти під блакитним небом. Найголовніше, щоб їм не набридло, щоб у дитячі серця не проникло тоскне чекання того моменту, коли вчитель скаже : "Час додому".

В.О. Сухомлинський старався скінчити роботу школи в той момент, коли в дітей загострювався інтерес до предмета спостереження, до праці, якою вони зайняті. Нехай малюки з нетерпінням чекають завтрашнього дня, нехай він обіцяє їм нові радощі, нехай вночі їм сняться срібні іскорки, які розсипає по землі Сонце.

Школа під блакитним небом учила великого педагога відкривати перед дітьми вікно в навколишній світ, і цю науку життя і пізнання він намагався донести до всіх учителів. Він радив їм : "... не обрушуйте на дитину лавину знань, не прагніть розповісти на уроці про предмет вивчення все, що ви знаєте, – під лавиною знань можуть бути поховані допитливість і любов до знань. Умійте відкрити перед дитиною в навколишньому світі щось одне, але відкрити так, щоб шматочок життя загравав усіма кольорами веселки. Залишайте завжди щось недомовлене, щоб дитині захотілося ще і ще раз повернутися до того, про що вона дізналася. Досягнення людської думки безмежні. Людина, наприклад, створила безліч книжок, книжки, покажіть так, щоб кожна дитина назавжди полюбила читання, була готова вийти в самостійне плавання по книжковому морю. Отож ділився з учителями своїми думками про "подорожі до першоджерел живого слова" – так він назвав яскраві, короткі, емоційно насичені розповіді малюків про предмети і явища навколишнього світу, які вони бачать своїми очима. Учителі початкових класів за моїм прикладом почали здійснювати такі самі "подорожі". Це не було відмовою від уроку або втечею від книжки, від науки в світ природи. Навпаки, це збагачувало урок, оживляло книжку, науку [2, с. 105].

Вчителям молодших класів слід більше звертатися до спадщини Василя Олександровича, бо в його творах ми можемо знайти відповіді на багато запитань, цим самим, ми зможемо одержати кращі результати з питань навчання і виховання, а в цілому покращити систему освіти.

#### **Список використаних джерел**

1. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 т. – К., 1977. – 669 с.
2. Цюпа І. Василь Сухомлинський. – К.: Рад. Школа, 1985. – 216 с.

*Мачушник Ольга,*

студентка 22 групи ННІ іноземної філології.

*Науковий керівник: асистент  
кафедри педагогіки Н.П. Щербакова*

#### **В.О. Сухомлинський про вчительське покликання**

Для української держави виховання та навчання підростаючого покоління є першочерговим та важливим завданням. Вчителі готують зміну нинішньому поколінню, вони є ніби будівничими майбутнього. Тому питанням підготовки

майбутніх вчителів приділяється велика увага держави. Вчительська професія є однією із найнеобхідніших, найповажніших і, водночас, найважчих. Саме вчитель проводить дитину дорогою від незнання – до знання, від помилок – до перемог. І від майстерності вчителя залежить, яким буде цей шлях для дитини: важким, нездоланим, чи легким та захоплюючим. Від того, яким є сам вчитель, які якості, особливості та властивості він має, залежить і те, якими будуть його учні. Адже виховує, в першу чергу, саме особистість наставника.

Велику увагу підготовці майбутніх вчителів присвятив у своїх творах В.О. Сухомлинський, говорячи про те, що професія вчителя є особливою: "це творення найдорожчого і найскладнішого в нашому житті – творення людини" [3]. Відповідаючи на питання про покликання вчителя, В.О. Сухомлинський зазначає, що вчительська професія є особливою та непорівнянною з іншими, адже вчитель формує ніжні дитячі душі. "Ми маємо справу з найскладнішим, неоціненним, найдорожчим, що є в житті, – з людиною. Від нас, від нашого вміння, майстерності, мистецтва, мудрості залежить її життя, здоров'я, розум, характер, громадянське й інтелектуальне обличчя, її місце і роль у житті, її щастя" [2, с. 5].

Для майбутніх вчителів ця теза повинна слугувати водночас і дороговказом, і пересторогою. Праця вчителя є особливою тому, що результат цієї праці прихований, його можна побачити лише у вчинках дитини, у її висловлюваннях, у сформованих, або несформованих рисах її характеру, її здібностях, вміннях та навичках. Проте "... кінцевий результат педагогічної праці можна побачити не сьогодні, не завтра, а через дуже тривалий час. Те, що ви зробили, сказали, зуміли прищепити дитині, інколи виявляється через п'ять – десять років" [2, с. 5]. Через це кожен вчитель повинен розуміти, що жоден його вплив на дитину не залишиться непоміченим, він певним чином відгукнеться в дитячому серці.

Як же обережно вчителю потрібно торкатися дитячої душі, щоб слід, який залишився, був би на користь дитині. Тому до особистості вчителя та його майстерності висуваються значні вимоги. Весь період підготовки до професії необхідно використати не лише для засвоєння певної суми знань, вмінь та навичок, що виразиться в професійній майстерності, а і для подальшого особистісного самовдосконалення. Наявні негативні звички чи особливості особистості майбутнього вчителя будуть відкриті для спостереження не лише у повсякденному житті, вони позначатимуться і на його професійній ниві, будуть відкритими і для допитливих та цікавих дітей.

Якщо педагог ставитиме перед собою завдання виховати особистість дитини, він повинен постійно займатися і самовихованням, щоб самому ставати більш досконалим. Підтвердження цьому знаходимо у праці "100 порад вчителю", де В.О. Сухомлинський пише про необхідність впливу особистості вчителя на особистість учня: "необхідно, щоб особистість учителя найбільш яскраво, дієво і благотворно впливала на особистість учня", адже "людська природа може

розкритися повною мірою лише тоді, коли в дитини є розумний, умілий, мудрий вихователь" [2, с. 5].

Майбутній вчитель буде не лише фахівцем-предметником, в його завдання входить і повсякденне виховання підростаючого покоління. Вчителю необхідно створювати умови не лише для засвоєння учбового матеріалу, а і для особистісного зростання учнів. Метою шкільного навчання, передусім, є виховання Людини з великої літери.

Навчаючись у ВНЗ, молоді спеціалісти повинні отримати повноцінні знання також з дисциплін психолого-педагогічного циклу, без яких якісний навчально-виховний процес нездійснений. Як зазначає В.О. Сухомлинський, "виховання – це насамперед людинознавство. Без знання дитини – її розумового розвитку, мислення, інтересів, захоплень, здібностей, задатків, нахилів – немає виховання" [1, с. 8].

Окрему увагу великий педагог присвятив професійним мріям та вчительському покликанню. Якщо молода людина прагне стати вчителем, зазначає вчений, їй спершу необхідно перевірити себе. Лише тоді можливо вступати до професійного освітнього закладу, коли вдасться перевірити себе, працюючи з дітьми, і визначити, що кожна дитина здається неповторною. "... Кожна дитина – це цілий світ, неповторний і своєрідний. Якщо цей світ відкриється перед вами, якщо в кожній дитині ви відчуєте її індивідуальність, якщо у ваше серце постукають радощі й прикрощі кожної дитини й відізвуться вашими думками, турботами, тривогами, – сміливо обирайте своєю професією благородну вчительську працю, ви знайдете в ній радість творчості" [2, с. 7]. Але якщо душа залишається глухою до дитячих слів, прохань, то наряд чи варто обирати професію вчителя.

Вчитель – це не просто отримана професія, вчитель – це порух душі, це покликання на все життя. Це бажання жити дитячим життям, кожного дня милуватися дитячими обличчями, радіти їхнім здобуткам, підтримувати їх у невдачах, бути справжнім другом кожній дитині. Наріжним каменем педагогічного покликання відомий педагог вважає глибоку віру в успіх виховання кожної дитини. Якщо ця віра притаманна людині – вона може присвятити себе вчительській професії і оптимістично сприймати будь-які щоденні події, яких чимало відбувається за день у школі.

Проте, якщо людині притаманна нетерпимість до дитячих пустощів, якщо виникає нерозуміння дітей, їх вікових та індивідуальних особливостей, якщо покарання здається єдиною правильно обраною стратегією у стосунках з дітьми, тоді не варто обирати вчительську професію. Якщо конфлікти з дітьми виникатимуть постійно, вони будуть свідченням того, що професія обрана неправильно.

Справжній педагог ніби настроєний на одну хвилю зі своїми вихованцями, він серцем розуміє своїх учнів. В.О. Сухомлинський вказує, що педагогічна мудрість є важливою рисою вчителя, основою його майстерності. Особливо обережним

потрібно бути з власними почуттями. Вчитель не може допускати поспішних непродуманих рішень, адже він є прикладом для дітей, які довіряють дорослому.

"Переступаючи поріг школи, вирішуючи присвятити своє життя благородній справі виховання людини, пам'ятаймо, друзі, що перед нами може виникнути небезпека опинитися в полоні примхливих, скороминучих колізій настрою. Бути, образно кажучи, рікою, в якій зливається гаряче серце і холодний розум, не допускати поспішних непродуманих рішень – це одна з вічно живих гілок нашої майстерності, – якщо і зникне – всі книжні знання педагогіки перетворяться в прах", – зазначає В.О. Сухомлинський. І продовжує, що "дитині хочеться, щоб хтось старший, мудрий, хто має багатий життєвий досвід, взяв на себе турботу про її благо" [4]. Це бажання видатний педагог закликає берегти, як найцінніше багатство. Саме це бажання відкриває дорогу виховним впливам. Якщо це бажання присутнє, тоді є можливість для сердечної розмови, дорога до дитячого серця відкрита. "Таємниця виховання в тому й полягає, щоб берегти дитяче прагнення мати старшого друга" [4].

Проте бути дорослим другом дитини не лише почесно, але і дуже відповідально. Цю дитячу довіру не можна похитнути, не можна не виправдати. Якщо це бажання і довіра з'явилися – вони свідчать про авторитет вчителя. Однак цей авторитет може бути авансовим, його ще потрібно буде виправдати. Але вже його наявність допомагає, підтримує в тяжкі хвилини.

Професія вчителя покладає на людину багато обов'язків, вона пов'язана із вирішенням складних завдань, проте нагородою за цю складну, кропітку працю є щира вдячність учнів та їхніх батьків. Тоді забуваються усі труднощі і з'являються нові сили для виконання своїх обов'язків. Ця нагорода для вчителя є найприємнішою та найбажанішою. Саме заради цього молоді вчителі і прагнуть освоїти дану професію.

#### Список використаних джерел

1. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – [2-е изд.]. – К. : Рад. школа, 1972. – 244 с.
2. Сухомлинский В. А. Сто советов учителю / В. А. Сухомлинский. – К. : Рад. школа, 1984. – 254 с.
3. Сухомлинський В. О. Велике щастя вчителя [Електронний ресурс] / В. О. Сухомлинський. – Режим доступу : <http://www.library.edu-ua.net/id/910>.
4. Сухомлинський В. О. Мудра влада педагога / В.О. Сухомлинський. – Режим доступу : <http://www.library.edu-ua.net/id/745>.

*Марченко Світлана,  
студентка 44 групи природничого факультету.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*



### Форми та методи розвитку педагогічної майстерності вчителя у творчій спадщині В.О. Сухомлинського

В умовах розбудови в Україні національної системи освіти школа "як колиска народу", "колиска духу і культури народної" стає «святиною і надією народу», а її вчитель – "головним скульптором" дитячої душі, першим світочем у житті школяра, який пробуджує потяг до знань, повагу до нації, культури, освіти. Тому й нині зразком високоефективного розв'язання згаданих завдань є науково-практична діяльність видатного педагога В.О. Сухомлинського. Його основні методологічні позиції: школа – це перш за все вчитель, особистість вчителя – наріжний камінь виховання, якому народ віряє своє майбутнє. У час оновлення національної школи місія вчителя у тому, щоб кожен учень усвідомлював себе як "громадянина, як хранителя духу народу, його ідей, його багатств і цінностей, його неминущої величі" [8, с. 338].

Аналіз В.О. Сухомлинським власного педагогічного досвіду з питань професійної майстерності вчителя відображений ним у багатьох працях, насамперед у широковідомих книгах "Пависька середня школа", "Серце віддаю дітям", "Розмова з молодим директором школи", "Як виховати справжню людину", "Сто порад учителям" – це скарбниця педагогічної майстерності вчителя. Дуже часто роздуми та судження видатного педагога з цієї проблеми вміщувалися на сторінках періодичних педагогічних видань. Так, у газеті "Кіровоградська правда" цій проблемі він присвятив одні із перших своїх статей: "Краща вчителька" (1948), "Майстерність" (1949), "Майбутні вчителі" (1950), "Моральне обличчя вчителя" (1954) та інші. У своїх працях педагог-гуманіст розкриває суть педагогічної майстерності, показує, в чому ж полягає романтика цієї професії, незважаючи на її труднощі і складності.

У науковій літературі можна віднайти різні тлумачення поняття "педагогічна майстерність". *Майстерність* – найвищий рівень педагогічної діяльності, який виявляється в тому, що у відведений час педагог досягає оптимальних наслідків [1, с. 20]. *Педагогічна майстерність* – це комплекс властивостей особистостей, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексійній основі [2, с. 30].

В.О. Сухомлинський вважав, що майстерність і мистецтво виховання всебічно розвиненої особистості полягає в умінні педагога відкрити буквально перед кожним, отже, й перед найпосереднішим, найважчим вихованцем ті сфери розвитку його духу, де він може досягти вершини, виявити себе, заявити про своє Я, черпати сили із джерела людської гідності, почувати себе не обділеним, а духовно багатим [5, с. 73]. Пропоновані означення поняття "педагогічна майстерність" не виключають одне одного, а лише доповнюють, розширюють сутність цього феномена.

**Мета статті** полягає у розкритті шляхів удосконалення педагогічної майстерності вчителя у творчому доробку відомого дослідника, педагога-практика В.О. Сухомлинського.

Сьогодення засвідчує: творчість В.О. Сухомлинського належить до тих здобутків української та світової педагогічної науки і практики, які є фактично невичерпними, а його гуманістичні ідеї – це ідеї майбутнього. Педагогіку В.О. Сухомлинського ми по праву називаємо гуманістичною, оскільки вона є джерелом розвитку теорії і практики національного виховання, в якому чільне місце належить вихованню загальнолюдських духовних цінностей.

У праці **"Розмова з молодим директором школи"** педагог, зокрема, зазначає: "Навчання – це насамперед взаємовідносини між людьми, обмін духовними цінностями, взаємна віддача сердечної доброти, співчуття. Усе шкільне життя повинно бути пройняте духом гуманності" [3, с. 496]. *Знати дитину з дитинства* – один з найважливіших елементів педагогічної майстерності вчителя. В.О. Сухомлинський був певний у тому, що висока психологічна компетентність є складовою частиною професійно-педагогічної культури вчителя. Тому він постійно наголошував, що не можна виховати дитину, не знаючи її вікових та індивідуальних особливостей, що залежно від цього змінюються і методи виховання. "Якщо педагогіку можна порівнювати з майстернею, де творяться складні прилади, – писав Василь Олександрович, – то психологія в цій майстерні – найскладніші інструменти. Не буде інструментів, або вони стануть неточними – від майстерні залишаться одні стіни" [4, с. 612]. Звертаючись до молодих учителів, В.О. Сухомлинський зауважував, що в процесі виховання "немає жодної педагогічної закономірності, немає жодної істини, яка була б абсолютно однаково застосована до всіх дітей. Тому що *практична педагогіка* – це знання і уміння, не тільки доведені до ступеня майстерності, а й підняті до рівня мистецтва" [7, с. 422]. Суттєвою є думка педагога, що "мистецтво й майстерність педагога полягає в умінні поєднувати сердечність з мудрістю" [7, с. 424]. І справді, витоками майстерності є емоційно-духовна сфера діяльності особистості педагога.

У своїй фундаментальній праці **"Розмова з молодим директором школи"** В.О. Сухомлинський також акцентує увагу на важливості формування педагогічної культури і професіоналізму вчителів-вихователів. Говорячи про засади функціонування загальноосвітньої школи, В.О. Сухомлинський наголошував: "Навчально-виховний процес має, з мого погляду, три джерела – науку, майстерність і мистецтво. Добре керувати навчально-виховним процесом – це означає досконало володіти *наукою, майстерністю і мистецтвом навчання і виховання*" [6, с. 397-398]. Адресуючи свою працю передусім молодим директорам, які мають турботливо діяти як учителі учителів, Майстер наголошує, що вони мають особисто показувати майстерність педагогічної праці. "Керівник школи буде хорошим, ерудованим, авторитетним учителем учителів лише доти, поки він з кожним днем удосконалює свою майстерність – майстерність учителя-

вихователя" [6, с.398]. Логічно, що зміст тематичних бесід В.О. Сухомлинського з молодими колегами і спрямований на розгляд шляхів, засобів, форм і методів роботи щодо формування професіоналізму вчителів на засадах оволодіння майстерністю, основами педагогічної культури.

Поняття "*педагогічна культура*", "*майстерність*", "*мистецтво*", "*професіоналізм*" – категорії взаємообумовлені, взаємопов'язані. На наш погляд, професіоналізм виступає інтегративною категорією в освітньо-виховному процесі. В.О. Сухомлинський, дбаючи про формування професіоналізму вчителів-вихователів, наголошував, що важливим витоком цього процесу є оволодіння засадами педагогічної майстерності. Адже педагоги покликані творити, формувати найбільшу цінність нашого буття – людину. Тому В.О. Сухомлинський наголошував : "... в наших руках найбільша з усіх цінностей світу – людина. Ми творимо людину, як скульптор творить свою статую з безформного шматка мармуру : десь у глибині цієї мертвої брили лежать прекрасні риси, які потрібно добути, очистити від всього зайвого. Завдання керівника школи полягає в тому, щоб творче ядро, одухотворене цією ідеєю, надихало всіх учителів. Тільки той, хто вірить у Людину, може стати справжнім майстром" [6, с. 478]. А отже, одночасно зможе піднятися на вищу сходинку своєї діяльності – професіоналізм.

В.О. Сухомлинський плідно поєднував наукову і практичну педагогічну діяльність. Працюючи багато років директором школи, він виконував важливу місію учителя учителів. Стоячи на позиції гуманної педагогіки, В.О. Сухомлинський виявляв високий професіоналізм, який на кожному кроці підкріплювався майстерністю високого гатунку. Педагогічна спадщина В.О. Сухомлинського залишається багатющим джерелом формування педагогічної майстерності, а отже й професіоналізму цілих поколінь молодих учителів-вихователів.

#### Список використаних джерел

1. Кузьмина Н.В. Психологическая структура деятельности педагога / Н.В. Кузьмин. – Гомель, 1976.
2. Педагогічна майстерність / За ред. І.Я. Зязюна. – К.: Вища школа, 2004. – 422 с.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1976 – 1977. – Т.4. – С. 31-43.
4. Сухомлинський В.О. Методика виховання колективу / В.О. Сухомлинський // Вибр. твори : в 5 т. – К., 1976 – 1977. – Т. 1. – С. 403-637.
5. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – Т. 1. – К.: Рад. шк., 1976.
6. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – Т. 4. – К.: Рад. шк., 1976.
7. Сухомлинський В.О. Сто порад учителяві / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – Т. 2. – К.: Рад. шк., 1976.

8. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину / В.О. Сухомлинський  
// Вибр. твори : в 5 т. – К., 1976–1977. – Т.2. – С.149-416.

*Бура Тетяна,  
магістрант ННІ педагогіки.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

### **Наукове життя кафедри педагогіки з повоєнних років до кінця 80-х років**

Кожен новий крок у соціокультурному розвитку суспільства спонукає до визначення у ставленні до своєї історії того досвіду, що дістався нам у спадок від минулих поколінь. Чим глибші зміни передбачається здійснити, тим всеосяжнішим і відповідальнішим має бути ставлення до історичного досвіду наших попередників.

Надбання кафедри педагогіки – це нагромадження давно минулого, а передусім та життєстворна святиня, до якої знову і знову припадаємо, вирушаємо в незвідану путь перетворень, досягнень. Цінуючи досвід попередників ми повинні розуміти, що не обов'язково безпосередньо відтворювати їх форми, методи, аби відчувати гордість за педагогічну діяльність наших предків.

**Мета статті** – проаналізувати наукове життя кафедри педагогіки з повоєнних років до кінця 80-х років.

Кафедра педагогіки була створена у 1929 році на базі циклової комісії соціально-економічних дисциплін. З 1944 року вона називалася кафедрою педагогіки і психології, а з 1983 року – педагогіки. Її засновником і першим завідувачем був І.І. Афанасьєв, який працював в інституті до 1954 року. До війни кафедра проводила значну роботу щодо ліквідації неписьменності серед населення, зокрема організувала шефство над Богунським і Таращанським полками. Після І.І. Афанасьєва кафедру очолив професор С.М. Смолінський, а з 1939 року – О.О. Масич [3, с. 88].

У другій половині 30-х років і в передвоєнні роки майже весь адміністративно-викладацький колектив інституту складався з молоді, здебільшого із випускників. Так, на кафедрі педагогіки почали працювати випускники нашого інституту Н.І. Михайлова, Є.А. Соколовський, О.О. Масич та інші, які значно активізували навчальну та наукову роботу. Про це яскраво свідчать матеріали звітної наукової конференції 1940 року, де схвальну оцінку одержала доповідь Н.І. Михайлової "Індивідуальний підхід у вихованні свідомої дисципліни". Очолював кафедру педагогіки у ці роки професор С.М. Смолінський, якого наприкінці 30-х років після звільнення Західної України від панської Польщі було відкомандировано на посаду завідуючого кафедрою Львівського педінституту. У повоєнний час професор С.М. Смолінський працював ректором цього навчального закладу.

У повоєнні роки кафедру очолювали доценти Н.І. Михайлова, С.Л. Близнюк, І.Ф. Роздобудько, А.В. Іванченко, Л.І. Кобзар, М.М. Заброцький, з 1988-1995 рік –

О.А. Дубасенюк, з 1995-1997 рік – В.Є. Литнєв, з 1997-2001 рік – О.А. Дубасенюк, з вересня 2001-2009 рік – М.В. Левківський, а з 2009 року кафедру очолює доктор педагогічних наук, професор – Олена Євгеніївна Антонова.

Як і в попередні роки кафедра педагогіки залишалася центром фахового гартування майбутніх педагогів. 50-60-ті роки знаменувалися посиленням ролі кафедри педагогіки у діяльності Житомирського педагогічного інституту, яка озброювала студентство теорією і навичками педагогічної майстерності, прищеплювала любов до обраної професії, узагальнювала багатющий досвід майстрів педагогічної справи. У цей період вже понад 15 років кафедру очолював кандидат педагогічних наук, доцент *Сергій Лукич Близнюк (1918-1984)*.

Кандидат педагогічних наук, доцент Сергій Лукич Близнюк народився 19 жовтня 1918 року у селі Борисівка Ярунського району Житомирської області.

У 1938 році закінчив Житомирський учительський інститут і був залишений при інституті завідуючим географічним кабінетом і викладачем географії та геології, де працював до початку Великої Вітчизняної війни. З початком війни пішов в ряди Радянських збройних сил, де знаходився до березня 1947 року. У 1945 році воював проти німецько-фашистської армії, а 1947 – воював і служив в окупації військ.

Після демобілізації з рядів Радянських Збройних Сил продовжував навчатися в Київському педагогічному інституті ім. Горького, який закінчив в 1949 році.

Далі навчався в аспірантурі Українського науково-дослідного інституту педагогіки, який закінчив 31 грудня 1952 року. Захистив дисертацію на тему: *"Поєднання теорії з практикою в освітній підготовці учнів"*.

Після закінчення аспірантури був направлений на роботу в Житомирський педінститут. З 1953 року працював старшим викладачем, а пізніше й завідувачем кафедри педагогіки і психології у Житомирському державному педагогічному інституті. Викладав курси з педагогіки, вів семінарські заняття з 1953 року на історико-філологічному, керував педагогічною практикою, проводив науково-дослідну роботу в галузі педагогіки та методики трудового виховання [5; 120 ].

У 1954 році кафедра педагогіки стала провідною кафедрою інституту, це зазначено у характеристиці С.Л. Близнюка, та підписана директором Житомирського державного педагогічного інституту ім. І. Франка доцентом Марнушевським.

Він працював над темою *"Виховуюче навчання в радянській школі 1917-1920 рр."* Написав понад 600 сторінок. Опублікував такі праці : *"Враховувати все"* (1970); *"Педагогічна практика другокурсників – важливий фактор в підготовці майбутнього вчителя-вихователя"* (1971); *"Сприяємо вихованню патріотів"* (1971); *"К.Д. Ушинський про зв'язок навчання з вихованням"* (1973); *"Ярунь"* (1973).

З 1975 – по 1980 роки С.Л. Близнюк читав п'ять лекційних курсів : *"Шкільну педагогіку"* – на другому курсі філфаку, оглядові лекції і приймав державні екзамени на випускних курсах; *"Вступ до педагогіки"* – на першому курсі філфаку; *"Вступ до спеціальності"* – на перших курсах філфаку й ін'язу; *"Основи трудового*

*виховання і профорієнтації*" – на випускних курсах філфаку й ін'язу; "Економіку народної освіти" – на п'ятому курсі філфаку (для студентів з Казахської РСР) [3, с. 85 ].

Лекції читав на високому науковому, методичному рівнях. Постійно турбувався про те, щоб студенти не пропускали лекцій, уважно слухали й записували їх зміст, опрацьовували найголовніші матеріали з хрестоматії, читали найнеобхідніше з педагогічної спадщини Н.К. Крупської, А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського.

С.Л. Близнюк протягом дев'яти років роботи у Житомирському педінституті проявив себе як хороший працівник, виконав ряд громадських доручень. С.Л. Близнюк керував студентським науковим гуртком, працював куратором академічної групи на філфаці, сумлінно ставився до виконання інших доручень, читав чимало лекцій для вчителів, громадськості м. Житомира і області.

Більше десяти років, до 1979 року, керував психолого-педагогічним семінаром викладачів інституту, приймав участь в роботі серпневих нарад м. Житомира і області, де виступав з актуальних питань навчання і комуністичного виховання школярів, брав участь в роботі наукового-практичних конференцій, де виступав з доповідями.

З вище сказаного можна визначити у 50-60-ті роки тенденцію до посилення ролі кафедри педагогіки у діяльності Житомирського державного педагогічного інституту ім. І. Франка, яка озброювала студентів теорією і навичками педагогічної майстерності та узагальнення досвіду майстрів педагогічної справи.

Викладачі кафедри педагогіки протягом своєї плідної роботи впровадили індивідуальні, диференційовані та групові форми роботи, проблемно-пошукові, дослідницькі методи, а також запровадили нові рольові ігри та тренінги, які використовуються до сьогодення. На кафедрі педагогіки поширені методи історичного аналізу, педагогічного краєзнавства, вивчення архівних матеріалів; реферативні, курсові, дипломні та магістерські роботи.

#### **Список використаних джерел**

1. Житомирський державний педагогічний імені Івана Франка : Історичний нарис. – К.: Техніка, 2002. – 88с.
2. Наукові записки. Серія суспільних наук. – Т. VI. – ЖДПІ ім. І. Франка, 1957. – 240 с. ( С.223 -231).
3. Особова справа Близнюка Сергія Лукича. Архів ЖДУ ім. І.Франка. – оп. 194, 1983 р. – 90 арк.
4. Серця віддані педагогіці (кафедрі педагогіки Житомирського державного педагогічного університету – 80): історичний нарис / За заг. ред. О.Є. Антонової. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 120 с.

### РОЗДІЛ 3. ВИХОВАННЯ В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ

*Козак Ірина, Вербило Аліна, Воробей Ганна,  
студентки 21 групи природничого факультету.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

#### **Давньогрецькі філософи: Сократ, Платон, Аристотель про систему виховання**

Досліджуючи систему виховання Древньої Греції, слід вказати актуальність вивчення цього періоду в історії педагогіки. Саме в цю добу (в III – I тис. до н. е. – I – II ст. н. е.), і саме на цій території наука, освіта та виховання набули свого найбільшого розмаху.

У Стародавній Греції зародились перші педагогічні теорії, які тоді ще не виділялись з філософії в окрему науку. Найвидатніші філософи того часу були одночасно і виразниками педагогічних теорій Античного світу. Серед них Сократ, Платон, Аристотель. Вони намагались розв'язати проблему формування людської особистості та виховання в Древній Греції.

**Метою даної статті** є аналіз систем виховання в Античному світі, встановлення між ними зв'язків, а також дослідження творчої спадщини видатних педагогів і мислителів минулого.

Аристотель говорив : "В чому сенс життя? Служити іншим і творити добро; у справі виховання розвиток навичок повинен домінувати над розвитком розуму". Стосовно даного питання Сократ зазначав : "Виховання – справа важка і покращення його умов – один із священних обов'язків людини, бо не має нічого важливішого, ніж власна освіта і освіта своїх ближніх". Також доречним є твердження Платона : "Виховання і настанови починаються з найперших років існування і продовжуються до кінця життя" [3, с. 47].

Формується уява про те, що школа і педагогіка ще з давніх часів завжди були помітними (хоча і не єдиними) рушійними силами культурної та громадської еволюції.

Найвидатнішим представником Древньої Греції був **Сократ** (470/469 – 399 рр. до н. е.) – давньогрецький філософ, учитель Платона, який присвятив майже все життя філософській творчості та педагогічній діяльності. Заперечував необхідність пізнання світу й природи через їх нібито недоступність людському розуму, наполягаючи на пізнанні людиною самої себе, моральному самовдосконаленні. Виходячи з цього, зазначав, що людина є мірою всіх речей, найвищою доброчесністю вважав мудрість і знання.

Базуючись на ідеї самопізнання, розробив **евристичний** метод навчання (евристична бесіда, сократівський метод) : вчитель повинен доводити хибність уявлень, що мають учні, а потім підводити їх до правильного розуміння істини. Сократ поділяв свій метод на **дві частини** : *іронію* (заперечну частину, виявлення

суперечностей в міркуваннях, переконання в помилці) та *масвтику* (частину позитивну, відшукування істини), вміле поєднання яких розвиває мислення, самодіяльність, сприяє розумовому розвитку.

Розглядаючи людину як носія доброго начала від природи, вбачав головну мету педагогічної діяльності у звільненні людського інтелекту від негативних зовнішніх впливів, створенні гармонійної єдності життєвих потреб і здібностей людини, які розвиваються інтересом до знань.

Великого значення надавав фізичному й естетичному вихованню. Його педагогічні принципи – відмова від примусу й насилля, визнання переконання найдієвішим виховним засобом тощо – знайшли відгук ще в античності.

Головним дидактичним досягненням Сократа можна назвати *масвтику* ("повивальне мистецтво") – діалектичну суперечку, що приводить до істини за допомогою продуманих наставником питань [2, с. 252].

Суть педагогічних суджень Сократа складає тезис про те, що головною серед життєвих цілей людини повинно бути моральне самовдосконалення. "Завданням життя Сократа було – вивчення чеснот, прагнення через пізнання прийти до знання істини" [1, с. 27]. За Сократом, людина являється власником розумної свідомості, що направлена на добро та істину. Щастя є перш за все в усуненні протиріччя між особистим і суспільним буттям. І навпаки, зосередженість на особистих інтересах, протиставлення їх інтересам своїх ближніх веде до душевного розладу та дисгармонії з суспільством.

Сократ – один із основоположників вчення про добру природу людини. Природні здібності людини Сократ пов'язував з правом на освіту. "Могутні духом, якщо отримають освіту, стають відмінними, корисними діями. Залишившись без освіти, вони бувають дуже дурними, некорисними людьми" [1, с. 28].

Коли Сократу було вже 70 років, декілька незначних людей, проте, начебто, не маючи до нього особистої ненависті, покликали його до суду та звинуватили в тому, що він не визнає народних богів, вводить нові божества та розбещує юнацтво.

Педагогічна діяльність для Сократа була дорожча від життя. Коли перед ним постав вибір, зберегти життя чи відмовитися від такої діяльності, Сократ прийняв отруту цикути.

Сократ викладав своє вчення в довільній аудиторії : на міській площі або на алеї Лікею. Він один із родоначальників діалектики як метода відшукування істини шляхом постановки навідних питань – так званого *сократичного методу*. Головною задачею наставника Сократ вважав пробудження потужних душевних сил учня. В такому "повивальному мистецтві" він вбачав основні призначення вчителя. Бесіди Сократа були направлені на те, щоб допомогти «самозародженню» істини в свідомості учня. В пошуку істини учень та наставник повинні знаходитися в рівному положенні, керуючись тезисом : "*Я знаю тільки те, що я нічого не знаю*". Бесіди Сократа викликали в слухачів особливе емоційне та інтелектуальне



піднесення. "Коли я слухаю його, серце в мене б'ється набагато сильніше, а з очей моїх від його слів ллються сльози; те ж саме, як я бачу, відбувається і з багатьма іншими", – так змальовував свої враження учень Сократа [1, с. 28].

Важливу роль в розвитку педагогічної думки Античності відіграв найвідоміший учень Сократа – **Платон** (427 – 347 рр. до н. е.).

"Двадцятирічним юнаком прийшов Платон до Сократа і жив в його товаристві вісім років". "Платон (справжнє ім'я Аристокл) народився в Афінах – головному місті невеликої рабовласницької держави Аттики, у сім'ї, що належала до вищих, привілейованих верств суспільства. В Аттиці на той час досить значний розвиток дістали наука та мистецтво. У землеробстві й ремісництві, теж розвинених, трудилися раби" [3, с. 52].

Філософська притча Платона про ув'язнених в темну печеру людей має не тільки світоглядне, але й педагогічне значення. Люди в печері прикуті до стіни, на якій бачать лише відображення дійсності. Звільнившись від ланцюгів, вони можуть побачити сліпуче світло істини. Отже, досягнення знання та істини, – болісний труд позбавлення від звичних кайданів та забобонів. Платон запропонував велику програму виховання, пронизану єдиною філософською думкою, та відкрив зв'язки між вихованням та суспільним устроєм. Педагогічна діяльність була органічною частиною творчого життя Платона. Педагогічна проблематика присутня в "Діалогах" Платона, його трактатах "Держава" і "Закони". Заснований Платоном в Афінах навчальний заклад – Академія – проіснував більше тисячоліття.

Педагогічні судження Платона вирости із його педагогічних поглядів на людину і світ. За Платоном, земне життя – перехідний етап руху людини до "істинного буття – деяким досяжним розуму безтілесним ідеям". Земне життя повинне готувати людину до злиття людини з "істинним буттям". Отже, набуття знань є процесом спомину про нематеріальний світ ідей, звідки вийшла і куди піде кожна людина. Ось чому дуже велике значення надавалось самопізнанню. Платон оцінював виховання як найважливіший фундамент всього життя людини : "В якому напрямку хто був вихований, таким і стане, мабуть, весь його майбутній шлях" [2, с. 56 ].

Виховання, за Платоном, потрібно розпочинати з раннього віку, так як "у всякій справі найголовніше – це початок, особливо, якщо це стосується чогось юного та ніжного". Платон розглядав виховання як могутній, але не всесильний спосіб формування особистості. Педагогічний вплив обмежений складною та суперечливою природою людини, в якій сплетені воедино світло і тінь, добро і зло.

Вихователь повинен враховувати такі протиріччя, готувати вихованців до подолання негативних природних потенцій. На думку Платона, виховання повинно забезпечити поступове сходження учня до світу ідей. Здійснювати подібне виховання в змозі перш за все наставник похилого віку, тобто людина, яка стоїть на порозі світу ідей. При цьому необхідний тісний духовний зв'язок між наставником та учнем (що внаслідок стали називати "платонічною любов'ю").

Платон вимагав різностороннього виховання для всіх, хто його міг отримати. В трактаті "Держава" Платон, говорячи про ідеали і програму різностороннього виховання, по суті, розвиває афінську педагогічну традицію. Він вважає, що слід забезпечити "для тіла гімнастику, для душі музику". В трактаті мусична та гімнастична освіта розглядається як підготовка до проходження нового, вищого освітнього етапу. Цей етап ділиться на два тривалі цикли – 10 і 15 років. Мова йшла, таким чином, про фактично довічне виховання, в програму якого включалися лише теоретичні дисципліни : риторика, геометрія, астрономія, музика. Ідея введення в програму заключного виховання трудових навиків далека Платону.

В трактаті "Закони" Платон виклав свої педагогічні погляди, особливо виділив соціальні функції виховання – "зробити досконалим громадянином, що вміє справедливо підкорятися або керувати". В ідеальному суспільстві, яке представлене в "Законах", керівник вихованням є першою особою держави. Держава опікує майбутніх матерів, турбуючись, щоб вони вели здоровий спосіб життя. Платон проголошує принцип загального обов'язкового (мінімум трирічного) навчання : "Старий і молодий повинні в міру своєї сили отримати освіту". В програмі він зробив спробу поєднати достоїнства спартанського та афінського виховання, дотримуючись при цьому "золотої середини". Особливу увагу він пропонував приділяти фізичному вихованню, зокрема, спортивним вправам та танцям. В програму загальної освіти входили навчання грамоті, початкам математики, початки трудової підготовки за допомогою роботи з "малими інструментами – відтворенням справжніх" [3, с. 60].

Програма подібного навчання була призначена лише для вільних громадян суспільства, хоча Платон не залишив спеціальних трактатів по вихованню, в подальшому його на всіх підставах вважали видатним мислителем в сфері виховання та навчання. Ось вже більше двох тисяч років нащадки Платона користуються особливою увагою педагогіки. І це закономірно. Адже Платон стояв біля витоків розробки великого комплексу проблем виховання, що мали перехідне теоретичне і практичне значення. Особливо великий вплив Платона на педагогічну думку європейської цивілізації. Раннє християнство вбачало в Платоні свого ідеолога при осмисленні мети виховання. Піднесення інтересу до ідеї Платона, стосовно різностороннього виховання, спостерігалось в епоху Відродження. Нове звучання ідеї Платона про ідеальне виховання знайшли в педагогічних працях вчених-утопістів Т.Мора, Т.Кампанелли, К. А. Сен-Сімона, Ш.Фур'є, Р.Оуена.

Найближчий учень Платона **Аристотель** (384 – 322 рр. до н. е.) в своїх філософських та педагогічних працях розвив ідеї вчителя, але разом з тим багато в чому зайняв протилежну цим ідеям позицію ("Платон мені друг, але істина дорожче"). Народився Аристотель в м. Стагір (тому згодом дістав прізвище Стагіріт) у сім'ї придворного лікаря Нікомаха. Дитинство придворного вченого

пройшло при дворі. Сімнадцятилітнім він був направлений на навчання в м. Афіни до академії Платона, де провів 20 років : спочатку учнем, потім – учителем. Виховував сина царя Філіпа II – відомого згодом полководця Олександра Македонського [1, с. 70].

Аристотель піднімав наставника на саму високу ступінь в суспільстві. Він створив в Афінах навчальний заклад Лікей, яким керував протягом дванадцяти років. Лікей – символ всієї подальшої діяльності Аристотеля. Написані ним в ці роки твори були конспектами бесід, які філософ вів зі своїми учнями в Лікеї.

Аристотелю не була притаманна туга Платона за позамежним світом. Він вважав, що людина володіє одночасно душею рослинною (вона потребує харчування та приречена на розкладання), душею тваринною (почуття, відчуття) та душею розумною – чистою, нематеріальною, універсальною та безсмертною. На відміну від Платона, Аристотель трактував безсмертя не як прояв індивідуального, а як частинку всесвітнього, проникливого розуму.

Ідеал щастя (блаженство) Аристотель вбачав перш за все в напруженій праці, що направлена на збагнення основ Всесвіту. Аристотель заклав важливі передумови теоретичного осмислення буття і виховання, а також навчання, як частини цього буття. Найбільш системно погляди Аристотеля на виховання і освіту викладені в трактаті "Політика". Розглядаючи споконвічну проблему в співвідношенні соціальних і біологічних детермінант в вихованні, Аристотель зайняв гнучку позицію. Він вважав, що з одного боку "від гарних батьків може піти лише гарне потомство", а з іншого – "природа найчастіше прагне до цього, але досягти цього не може" [1, с. 71].

Отже, розглянувши педагогічні ідеї даних філософів можна зробити такий висновок : Сократа складає тезис про те, що головною серед життєвих цілей людини повинно бути моральне самовдосконалення, а Платон і Аристотель відрізнялися не стільки поглядами, скільки характером і ставленням до пошуку істини. Платон – натхненний художник і письменник, якого фантазія забирає з реального світу. Аристотель – зібраний вдумливий дослідник, який нічого навколо не схильний залишати без уваги і визначення. Хоча в Античні часи не було науки в сучасному розумінні, Аристотель підійшов до неї ближче за всіх і був, можна сказати, типовим вченим.

#### Список використаних джерел

1. Історія педагогіки / За ред. М.С. Гриценка. – К., 1973. – 448 с.
2. Кравець В.П. Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва / В.П. Кравець. – Тернопіль, 1996. – 436 с.
3. Мешко О.І. Історія зарубіжної школи і педагогіки. – Тернопіль, 1996. – 82 с.

*Колмогорова Юлія,  
студентка 15 групи ННІ іноземної філології.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко.*

### **Ідеї виховання та навчання у працях класиків педагогічної думки**

Педагогіка як система знань про навчання, виховання і систему освіти, може вважатися найдавнішою. Адже людство з самого початку свого існування, завдяки саме цій системі передавало досвід від одного покоління до іншого. Термін "*педагогіка*" походить від грецьких слів *país* (*paidos*), що означає *дитина*, та слово *аго-вести*, тобто дітоводіння. У давньому Вавилоні, Єгипті педагогами ("пайдагогос" – поводити дітей) найчастіше були жерці. У Давній Греції найрозумніші, вільнонаймані громадяни яких називали *педономами*, *педотрибами*, *дидасками*, які супроводжували дітей аристократів до школи. У Давньоруській державі – "майстрами". Упродовж багатьох століть не існувало шкіл і навчальних закладів для підготовки вчителів. Ними були священнослужителі, мандруючі дидаסקали. Поступово слово педагогіка стало вживатися більш загально: для визначення мистецтва вести дитину протягом життя, тобто виховувати, навчати, давати освіту. На даному етапі "Педагогіка – це сукупність теоретичних і прикладних наук, що вивчають процеси виховання, навчання і розвитку особистості" [6, с. 9].

Багато визначних педагогів досліджували цю науку, висували свої ідеї та ставили проблематичні питання щодо виховання і навчання особистості, а також її розвитку.

Визначну освітню діяльність у першій половині та середині XIX ст. проводив на Закарпатті *Олександр Васильович Духнович* (1803–1865). Працюючи після закінчення Ужгородської гімназії та духовної семінарії домашнім учителем, викладачем гімназії, священником, він будив у краї думку про необхідність поширення освіти як основи духовного життя людини. Педагог стверджує, що дитина стає особистістю, людиною тільки тоді, коли вона набуває освіти і виховання. Людина без виховання, на думку О.В. Духновича, подібна до землі, на якій зростає бур'ян. Отже, людині треба надати освіту, повноцінне виховання, тільки тоді вона буде корисною собі та суспільству.

О.В. Духнович вважав педагогіку *мистецтвом мистецтв*, а педагог, на його думку, усіх митців з огляду на звання своє перевищує. Для того щоб, за висловом О.В. Духновича, людину і людство влаштувати, необхідно досконало оволодіти педагогічними знаннями, навчитися їх застосовувати, передбачати наслідки вчиненого: "такими міркуваннями займатися, як би змогли легше і більш успішно виконувати свій обов'язок" [10, с. 2]. О.В. Духнович вважав, що виховання має враховувати природу дитини. У зв'язку з тим, що діти не однакові за природою, вони потребують індивідуального підходу, "адже від натури деякі діти схильні суттю на деякі витівки". У такому разі педагог зобов'язаний вживати засобів, якими

б розвивалися бажані й гальмувалися негативні якості. При цьому Духнович застерігає вихователя від того, "щоб пристрастями тими не нашкодив, але ще примножив і збільшив в учневі такому. Розглядаючи природу як чинник, що визначає природні нахили людини, її задатки до фізичного та інтелектуального розвитку, педагог підкреслює, що сам розвиток значною мірою залежить від системи вправ і наставляння, або виховання. Останнє має враховувати природу дитини і сприяти саморозвиткові, вдосконаленню природних обдарувань. Обстоюючи принцип природовідповідності, О.В. Духнович дбає про рівномірний розвиток фізичних і духовних сил дитини, наголошує на тому, щоб ці сили завжди в рівномірності були" [12, с. 518].

У виховання він вкладав також своє розуміння. Для О.В. Духновича воно передбачає засвоєння дітьми звичаїв свого народу шляхом вправ і наставляння. Першими наставниками і вихователями дітей є їх батьки. Звертаючись до батьків, О.В. Духнович пише : "Дай сину твоєму здоровий розум, дай йому добрий норов, дай йому науку, здібності; працьовитість, добре серце дай йому добру волю – і дав йому все" [12, с. 518].

Як важливий засіб виховання педагог розглядав залучення дітей до праці, через яку вони набували реальних знань. Він визначає широке коло трудових обов'язків дітей, виконання яких узгоджується із їхніми фізичними можливостями (робота в саду, на городі, у дворі тощо). "Землеробство для людини є природною вправою, воно сили зміцнює, розум розвиває, також приносить користь людині. Для того також потрібно їсти, щоб всюди до школи належала більша загородка (город) або сад, в якому діти могли привчатися до науки правильного землеробства" [12, с. 518].

Особливо важливу роль у зростанні громадянина О.В. Духнович надавав народному вчителю. Вчитель повинен всебічно знати і розвивати особистість учня. Педагогічна творчість О.В. Духновича та його послідовників не втратила своєї актуальності й сьогодні, є перлиною вітчизняної педагогічної думки.

Григорій Савич Сковорода (1722 – 1794), видатний український філософ, просвітитель-гуманіст, письменник народився в сім'ї малоземельного козака в с. Чорнухи на Полтавщині.

Науково-педагогічні погляди українського мислителя формувалися під впливом історичної епохи XVIII століття, яку європейські культурологи називають епохою Просвітництва. Саме у XVIII ст. на основі значних наукових здобутків стало можливим реально, а не утопічно поставити питання про вдосконалення людини як основи досягнення суспільного прогресу.

Природно, що вирішальну роль у цьому зв'язку зіграли професори Києво-Могилянської академії. Цьому сприяли також його викладацький досвід у Переяславському та Харківському колегіумах, приватна практика виховання дітей з багатих українських родин, а також просвітницько-педагогічна діяльність протягом останніх 25-ти років серед простого українського люду.

У світогляді вченого досить чіткою є тенденція, за якою вирізняються як ідеалістичні, так і матеріалістичні елементи. Г.С. Сковорода до останніх років свого життя глибоко вивчав "Біблію" і був набожною людиною, хоча з іронією (іноді й з презирством) ставився до церковнослужителів. Тому ідеалістичні елементи завжди були присутніми у його поглядах.

Цікавою є ідея Г.С. Сковороди про необхідність виховання в дітей уміння поєднувати особисті й громадські інтереси. За основу цього він брав особистий інтерес, але вважав, що усвідомлений кожною людиною особистий інтерес є передумовою поєднання інтересів окремої особи і суспільства. Істинне життя і щастя, на думку Г.С. Сковороди, значною мірою залежать від здатності людини сполучати особисте і громадське. Ці ідеї близькі до принципу "розумного егоїзму", який пізніше обґрунтував М.Чернишевський. Щоправда, він вимагав свідомого підпорядкування особистих інтересів інтересам суспільства, а Г.С. Сковорода наголошував тільки на їхньому нерозривному взаємозв'язку [11, с. 40-42].

Проблеми виховання особистості розкриваються вченим у його праці "Благодарний Єродій", вірші "Убогий жайворонок", збірці "Сад божественних пісень", байках та численних листах. Заслугою мислителя є передусім обґрунтування ним принципів гуманізму, народності та природовідповідності у вихованні.

Він розкрив принцип гуманізму як розуміння вихователем думок, переживань та прагнень дитини, віру у благородне особистісне начало, та в силу виховання. За Г.С. Сковородою, цей принцип реалізується лише за умови, коли вихователь виявлятиме високу чуйність і повагу до вихованця.

Г.С. Сковорода значно ширше трактує поняття "народності". Вона, на думку педагога, зумовлюється всім укладом життя, історичними умовами, мовою, культурою, кажучи сучасною мовою, ментальністю народу. Г.С. Сковорода висуває ідею "спорідненого", тобто природовідповідного виховання. Природні задатки у людей неоднакові. Але кожна людина, на його думку, має можливість, спираючись на них, розгорнути успішну діяльність у тій чи іншій галузі. Природа, писав він, подібна до багатого фонтана, що наповнює різні посудини до повної місткості.

За Г.С. Сковородою, головним для педагога є пізнання і вдосконаленню природних здібностей кожної людини. Оскільки доля суспільства залежить від вдалого вибору кожним його членом спорідненої діяльності відповідно до природних здібностей та покликання, то, готуючи дітей до тієї чи іншої діяльності, насамперед доцільно враховувати їхні нахили та уподобання.

Ще один педагогічний геній К.Д. Ушинський відіграв велику роль у розвитку освіти, школи і педагогічної думки українського народу. К.Д. Ушинського ми називаємо Учителем серця. Він розвиває педагогічну науку і разом з тим філософію серця, суто українську філософську систему душевно-сердечних і душевно розумових почувань.

У середині XIX ст. К.Д. Ушинський одним з перших в історії педагогічної думки написав підручники і розробив методики для початкового навчання дитини в умовах сім'ї.

На розвиток педагогічної думки мало великий вплив формулювання мети виховання К.Д. Ушинським : "Слово виховання застосовується не тільки до людини, а також до тварин і рослин, і так само й до історичних суспільств, племен і народів, тобто до організмів усякого роду, і виховувати в найширшому розумінні слова, означає сприяти розвитку якого-небудь організму за допомогою властивої йому поживи, матеріальної чи духовної" [7, с. 518].

Про значення народного виховання К.Д. Ушинський писав : "Будь-яка жива історична народність є найпрекраснішим творінням Божим на землі, і вихованню лишається тільки черпати із цього багатого і чистого джерела" [8, с. 416].

Виняткову увагу в своїх працях К.Д. Ушинський приділяв питанням виховання. Він ніколи не відокремлював навчання від виховання. Навпроти, говорив про їхню єдність, підкреслюючи, що виховні задачі є більш важливими, "ніж розвиток розуму взагалі, наповнення голови знаннями" [5, с. 431].

К.Д. Ушинський вважав, що вся діяльність школи повинна бути підлегла виховним задачам. "До чого ж і виховання, якщо воно не буде діяти на моральний і розумовий розвиток людини ? – писав він. – Для чого учити історію, словесність, усю безліч наук, якщо це навчання не змусить нас полюбити ідею й істину?" [5, с. 22-23]. "Тільки людина, у якої розум гарний і серце гарне, цілком гарна і надійна людина" [3, с. 122].

Виховання, писав К.Д. Ушинський, повинне виробляти в учнів такі якості, як любов до батьківщини, гуманність, працьовитість, правдивість, почуття відповідальності, дисциплінованість, естетичні почуття, тверду волю і твердий характер. Усі ці якості він розглядав не як ізольовані і самотійно об'єкти виховання, які розвиваються самотійно, а як сторони єдиного процесу виховання, що у цьому процесі, так само як і в дійсності, переплітаються між собою й обумовлюють один одного.

К.Д. Ушинський прагнув укріпити в школі принципи гуманного виховання. Він писав : "Виховання повинне освітити свідомість людини, щоб перед очима людини лежала чітка дорога добра" [5, с. 159]. Ушинський неодноразово вказував на необхідність такої постановки навчання і виховання, щоб із самого початку розвинути в дітях почуття безкорисливості, скромності і гуманне відношення до особистості людини, без розходження раси і національності. Однією з головних задач гуманного виховання, на думку Ушинського, є розвиток у людині високих моральних якостей – чесності, справедливості, правдивості, щирості.

Глибоко вірячи в можливість дитини і поважаючи її особистість, К.Д. Ушинський відкидав герbartівську теорію виховання, засновану на придушенні, на ламанні волі дітей. "Щоб виробилася воля, – писав він, – потрібно дати їй права і керувати цими правами так, щоб почуття перемоги перешкод не було подавлено почуттям невдач. У самому прагненні людини до досконалості

лежить уже підґрунтя того, що успіх підбадьорить її... Воля міцніє від діяльності. "Ламати волю" тому тільки, що вона воля дитяти, а не наставника, є найбільше божевілля" [4, с. 168].

К.Д. Ушинський приділяв серйозну увагу вихованню естетичного почуття, підкреслюючи значення для цієї мети художньої літератури, музики, образотворчого мистецтва й особливо природи. "Дивно, що виховний вплив природи, що кожний більш-менш випробував на собі ... – писав він, – так мало оцінено в педагогіці" [1, с. 56].

К.Д. Ушинський прагнув виховувати в дітях здатність почувати, переживати, насолоджуватися прекрасним. "У всякій науці – зауважував він, – більш-менш є естетичний елемент, передачу якого учням повинний мати на увазі наставник" [4, с. 609]. Не тільки зміст, але і форма навчання і виховання повинна розвивати почуття любові до прекрасного. Велика заслуга Ушинського полягає в тому, що науку про навчання та виховання він розглядав у тісному взаємозв'язку з такими науками, як філософія, історія, психологія, анатомія і фізіологія людини та ін., а також з педагогічною практикою. Педагогічна наука може розвиватись тільки тоді, вказував Ушинський, коли вона збагачуватиметься передовим педагогічним досвідом.

К.Д. Ушинський визначав учителя як головну постать у навчальному процесі, тому він має бути відповідно підготовлений до вчительської роботи. Передусім народний учитель повинен бути близький до народу, знати його мову, жити його інтересами. Вчитель – це високоосвічена людина з енциклопедичними знаннями, яка любить свою професію, постійно вдосконалює свою майстерність, має ґрунтовну практичну підготовку, педагогічний такт, володіє методикою навчання й виховання, є не лише хорошим викладачем, а й добрим вихователем. Він повинен знати психологію дитини, вивчати і добре знати вихованців, бути обізнаним з новими основами педагогіки й будувати свою діяльність на передових досягненнях педагогічної теорії.

Отже, у творчій спадщині провідних класиків педагогічної думки розглядаються проблеми змісту освіти, мотивів пізнавальної діяльності, методики навчання дітей, контролю і керівництва навчально-виховним процесом, підготовки вчителя та багато інших. Хоч їх ідеї не є новими в українській педагогіці, проте ці педагоги бачили нові проблеми та підходи до їх вирішення, що є прикладом творчого підходу до теорії і практики виховання.

#### Список використаних джерел

1. Історія української педагогіки/ О.О. Любар, М.Г. Стельмахович, Д.Т. Федоренко. – К., 1999. – С. 56.
2. Історія української школи і педагогіки / В.П. Кравець. – Тернопіль, 1994. – С. 22.
3. Історія педагогіки / За ред. М.С. Гриценка. – К.: Вища шк., 1973. – С. 122.



4. История педагогики / Н.А. Константинов, Е.Н. Медынский, М.Ф. М.Ф. Шабаета. – М.: Просвещение, 1982. – С. 168.
5. Педагогика / Д.О. Лордкипанидзе, М.Ф. Шабаетой. – М., 1974. – С.431.
6. Педагогика / М.М. Фіцула. – Київ, 2000. – С. 9.
7. Педагогика / Педагогические сочинения // К.Д. Ушинский. – Т.4 : – Человек как предмет воспитания. – С. 518.
8. Педагогика/ Педагогические сочинения // К.Д. Ушинский : В 6 т. – Т.1: О народности в общественном воспитании. – М., – 1988. – С. 416.
9. Питання освіти та виховання у творчій спадщині Г.Сковороди / М.Д. Ярмаченко, Н.П. Калениченко // Початкова школа. – №12. – 1995. – С. 4-6.
10. Перший будитель / Д. Данилюк // Новини Закарпаття. – 1992. – 20 червня. – С. 2.
11. Формування особистості в педагогічній спадщині Г.Сковороди / І.В. Козубовська // Початкова школа. – №5. – 1996. – С. 40-42.
12. Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки. – К., 1961. – С. 518.

*Жуковський Євгеній,  
аспірант кафедри педагогіки  
(Житомирський державний університет ім. Івана Франка).  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
доцент В.А. Ковальчук*

### **Фізичне виховання у Стародавній Греції**

Одним із важливих завдань нашої держави на сучасному етапі є турбота про здоров'я молодого покоління, яке було б готове до активної творчої діяльності у всіх сферах життя демократичного суспільства. У зв'язку з цим виникає потреба у висококваліфікованих вчителів фізичної культури, які були б підготовлені до праці у сучасних умовах життя. Тому мета статті – проаналізувати можливості використання досвіду цивілізації Стародавньої Греції у вихованні здорового способу життя як життєвої необхідності, у розвитку фізкультурно-оздоровчої діяльності для успішного реформування національної системи фізичної освіти в Україні.

Фізкультурно-оздоровча діяльність є важливим елементом будь-якого освітнього закладу незалежно від його ступеня. Насамперед вона орієнтована на розвиток цілої низки людських якостей, а саме: фізичних, особистісних, психологічних, що дозволяє формувати усвідомлення цінностей людського здоров'я, здорового способу життя, успішності у нашому житті здорової людини. Незважаючи на актуальність цих питань у сучасному глобалізованому суспільстві із поганою екологією, проблемам фізичного виховання в освітніх закладах на разі приділяється вкрай мало уваги.

Зацікавлення цим питанням та здійснення наукового пошуку дало нам змогу виявити незначну кількість робіт, присвячених історії становлення та розвитку

фізичної культури та спорту. Наприклад, це праці Л.Куна [1], В.К. Пельменєва [3], Ф.І.Самоукова [4], В.В. Столбова [5] та ін.

Найдавніші спогади про елементи фізичної культури Стародавньої Греції знаходимо у писемних джерелах, пам'ятках матеріальної культури. Відомо, що грецькі рабовласницькі держави мали характер військово-організованих полісів міст, які за допомогою військової сили тримали у покорі рабів та людей без громадянства. У зв'язку з цим питання військової та фізичної підготовки воїнів стояло у центрі уваги цих держав. Греки постійно турбувалися про виховання і військово-фізичну підготовку своїх воїнів [5, с. 12].

У різних містах-полісах складаються різні системи виховання воїнів, але найбільш характерними для цього періоду є виховання у Спарті та Афінах. Ці два міста стали законодавцями двох політичних систем, де виникли різні системи виховання.

Так, у Спарті велика увага приділялася фізичному загартуванню дитини. Новонародженого батьки приносили на огляд уповноваженим особам – "геронтам". Здорових дітей залишали жити, а слабких знищували. Хлопчики росли у сім'ї до 7 років і готувалися до суворого життя. Після 7 років жили у громадському приміщенні і виховувалися під керівництвом вчителів – "педономів", одержували в основному фізичне виховання. З 14 років їх вчили володіти зброєю і вони несли вже військову службу. Найважчим був перший рік навчання, коли випробовували їх мужність і витривалість: погано харчували і вдягали, клали спати на оберемках очерету, змушували займатися різними фізичними вправами. Щороку проводилися змагання, під час яких відзначали переможців і висміювали слабких [5, с. 12-13].

Після закінчення випробування підлітків переводили в "ейрени". "Ейрени" (юнаки від 15 до 20 років) займалися фізичною підготовкою і допомагали вчителям виховувати молодих хлопців. У 20 років спартанець знову проходив випробування і переходив у розряд "ефебів", де знаходився до 30 років. "Ефеби" постійно займалися фізичними вправами, брали участь у військових походах.

Загалом фізичне виховання у Спарті базувалось на таких вправах, як біг, боротьба, метання диска та списа. Крім цього є відомості про існування специфічної гри у м'яч, який ганяли за допомогою зігнутих палиць.

Фізичне виховання розповсюджувалось не тільки на хлопчиків, але й на дівчаток. Вони мали стати фізично здоровими майбутніми матерями та бути спроможними за відсутності чоловіків зі зброєю в руках захищати своїх дітей та тримати у покорі рабів.

Мілітаризація Спарти, її постійні війни сприяли тому, що у VII-VI ст. до н.е. звичайним явищем стала фізична підготовка дорослого населення. Чоловіки жили у спеціально обладнаних військових таборах, постійно займалися складними фізичними вправами, розвиваючи швидкість, спритність та силу. Спартанська

система фізичного виховання, що охоплювала все вільне населення, активно наслідувалась іншими містами-полісами [2, с. 30-31].

По-іншому здійснювалося виховання в Афінах (V-VI ст. до н. е.). На відміну від спартанського виховання, де ключовим було тільки фізичне виховання, афінська система була більш різноманітною : "гармонійний розвиток людини повинен складатися з розумового, естетичного і фізичного виховання" [6].

Діти до 7 років виховувалися в сім'ях. Після семи років дівчатка здобували домашнє виховання, а хлопці з 7 до 14 років відвідували приватні школи, де вчилися грамоти, грати на музичних інструментах, співати, декламувати вірші.

У гімнастичній школі (палестрі) навчалися п'ятиборству (біг, боротьба, стрибки, метання диска і списа, плавання). У палестрі хлопці одержували хорошу фізичну підготовку, подібну до спартанської. Вчителі ("педотриби") виховували у них силу волі, мужність, які так потрібні воїнам.

Хлопці 17-18 років із найзаможніших родин продовжували навчання у "гімнасіях" (гімназіях). Вони займалися фізичною культурою, вивчали політику, філософію, літературу. Заняття проводили "педотриби" й гімнасти [7, с. 13].

Завершальним етапом була "ефебія" – державна військова організація. Сюди зараховували хлопців віком 18-20 років із найбільш заможних станів.

Навчання в ефебії проводили вчителі стрільби з лука, фехтування, метання дротика і з катапульт, тренували плавання, верхову їзду на колісницях. Відвідували також "гімнасію", де вдосконалювали свою загальну фізичну підготовку.

На початку другого року молоді воїни показували народу свої військові навички. Потім їм вручали щит, спис і направляли на військову службу в прикордонні загони. Але дорослі афіняни постійно турбувалися про свою фізичну підготовку, а тому часто заходили в "гімнасії" не тільки подивитися на заняття молодих, а й самі займалися вправами [4, с. 26].

Отже, за часів Стародавньої Греції люди прагнули підготувати молоде покоління до дорослого життя, зокрема, до майбутньої професійної діяльності, тому намагалися зберігати традиції здорового способу життя і зміцнення здоров'я. Вони постійно шукали виховні впливи та форми організації занять, які б допомогли людям сформувати ставлення до свого здоров'я як до найбільшої цінності.

#### Список використаних джерел

1. Кун Л. Всеобщая история физической культуры и спорта. – М., 1982. – 399 с.
2. Оликова В. Люди и игры : у истоков современного спорта. – М.: Физкультура и спорт, 1985. – 240 с.
3. Пельменев В.К. История физической культуры. – Калининград., 2000. – 186 с.
4. Самоуков Ф.И. История физической культуры. – М.: Физкультура и спорт, 1964. – 384 с.
5. Столбов В.В. История физической культуры и спорта. – М., 1975. – 359 с.

6. Латышина Д.И. История педагогики (История образования и педагогической мысли) : Учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2005. – 603 с.

7. Гриценко М. С. Історія педагогіки. – К.: Вища школа, 1973. – С13.

**Федорова М.А.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
дошкільного виховання і педагогічних інновацій*

*(Житомирський державний університет імені І.Франка)*

**Виховання моральних якостей особистості дитини дошкільного віку у  
творчості Я.А. Коменського**

Розвиток освіти сьогодні стає одним із пріоритетних напрямів діяльності нашої держави. Відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти в Україні сучасний педагогічний процес у дошкільних навчальних закладах повинен ґрунтуватися на ідеях дитиноцентризму, визнання пріоритету гармонійного розвитку особистості дитини-дошкільника, зокрема його соціально-моральної складової як основної.

Сьогодні у практиці дошкільної освіти виявляються протиріччя між потребою суспільства в обґрунтуванні системи морального виховання підростаючого покоління в сучасних умовах і відсутністю спеціальних досліджень, що закладають наукові основи її організації; об'єктивною необхідністю відродження досвіду морального виховання дітей, наявного у спадщині педагогів минулого, і недостатньою розробленістю особливостей його творчого використання в сучасних дошкільних установах. Таким чином виникає потреба у переосмисленні ідей вчених минулого і трансформації їх у сучасний педагогічний простір. Метою нашої статті є характеристика поглядів Я.А.Коменського стосовно проблеми виховання моральних якостей особистості у дошкільному віці на основі аналізу праць "Материнська школа" та "Велика дидактика".

У педагогічній системі чеського педагога освіта розглядається як важливий фактор прогресу суспільства, розвитку гуманних відносин у ньому на фундаменті християнської релігії. Така освіта полягає у передачі накопичених людством знань, культурних цінностей і життєвого досвіду підростаючим поколінням. Я.А.Коменський виділяє триєдину мету освіти у дошкільному віці : "віра і благочестя, моральність, знання мов і наук; і все це у тому самому порядку, в якому пропонується, а не навпаки" [2, с.11]. Отже, визначальним завданням є формування духовності дитини на основі засвоєння нею християнських цінностей, а розумовий розвиток має сприяти формуванню цілісного світобачення дошкільника, здатності побачити події з точки зору іншої людини, розвитку умінь взаємодії та співробітництва.

На думку Я.А. Коменського, методологічною основою виховного процесу є принцип природовідповідності. Під природою він розумів оточуючий нас світ

фізичних явищ та об'єктів, слідуючи очевидним законам існування яких, можна внести ясність і сенс в процес виховання. За Я.А. Коменським, природа єдина, в ній все відбувається доцільно, поступово, там панують гармонія і порядок. Людина ж є часткою природи і підкоряється її загальним законам розвитку. Таким є вихідне положення ідеї природовідповідності виховання.

Чеський педагог обґрунтував такі риси принципу природовідповідності виховання:

- людина – мікрокосмос, їй притаманні всі сторони макрокосму, вона розвивається і живе за законами природи;
- людина за своєю природою наділена усіма задатками, щоб стати освіченою, морально вихованою, зокрема прагнення людини до добродійності є явищем закономірним, закладеним природою: "вродженими є прагнення до знань і не тільки здатність переносити працю, а й прагнення до неї" [1, с.14], і далі "насіння знань, моральності, благочестя дає природа, але вона не дає самих знань, моральності, благочестя. Це набувається за допомогою молитви, навчання, діяльності" [1, с.16];
- від природи всі люди рівні, і освіта повинна бути універсальною: "в школах всіх потрібно навчати усьому", і далі "розвивати природні задатки дитини, удосконалювати знання мов, формувати моральність, почитати Бога" [1, с.30];
- виховання має відповідати закономірностям розвитку природи - здійснюватися безперервно, систематично, забезпечуючи свободу розвитку дитини і виключаючи примус : "якщо нікого з учнів не будуть до чогось примушувати проти волі, то ніщо і не буде викликати в учнів відрази і притупляти силу розуму, кожен легко буде йти вперед у тому, до чого його тягне прихований інстинкт, і потім на своєму місці з користю послужить Богу і людському суспільству" [1, с.45].

Ґрунтуючись на принципі природовідповідності, Я.А. Коменський радить починати процес морального виховання з раннього віку, у зв'язку з чим у "Великій дидактиці" учений резюмує: "Природа всіх народжуваних істот така, що вони є гнучкими і легше всього приймають форму в ніжному віці; зміцнившись, вони не підлягають формуванню", або "тільки те в людині є міцним, що вона увібрала у себе в юному віці" [1, с. 21].

У праці "Материнська школа" Я.А. Коменський обґрунтовує зміст морального виховання дітей дошкільного віку, що полягає у формуванні:

- помірності та охайності, щоб діти навчилися дотримуватися правил пристойності при споживанні їжі, в одязі і в піклуванні про тіло;
- шанобливості до старших та люб'язності, щоб вони ставилися з повагою до їх дій, слів і поглядів;
- чесності та справедливості, щоб діти не торкалися нічого чужого, не брали таємно, не ховали і не завдавали комусь шкоди;
- благодійності, щоб вони були щедрими, а не скупими і заздрісними;
- звички до праці, щоб діти звикли уникати ледачого дозвілля [2, с. 12].

Можна стверджувати, що Я.А. Коменський є прибічником навчально-дисциплінарної моделі дошкільної освіти, характерними особливостями якої є те, що педагог являється центром виховного процесу, а між ним і дитиною переважають суб'єкт-об'єктні відносини. Відповідно до цієї моделі, пріоритетними якостями, які необхідно сформувані у дитини є слухняність, дисциплінованість, старанність тощо.

На думку Я.А. Коменського, виховання моральних якостей у дошкільному віці ґрунтується на слухняності дитини, яка передбачає вміння стримувати свої бажання і чітко виконувати вимоги дорослих. При цьому впертість дитини підлягає покаранню (окрик, осуд, погроза): "Потрібно з найбільшим зусиллям доводити юнацтво до дійсної слухняності. Якщо воно навчиться стримувати власну волю, а чужу виконувати, то у майбутньому це послужить основою найбільших чеснот ... А якщо вони побажають проявити впертість, то її легко можна буде зламати окриком або розумним покаранням" [2, с. 21].

Щоб перешкоджати формуванню негативних звичок, важливо з перших років життя дитини виключити неробство і правильно організувати її життєдіяльність: включати в спільну працю з дорослими, давати доручення, що відповідають віку, допомагати організувати самостійну посильну працю, включати в ігрову діяльність. У зв'язку з цим Я.А. Коменський стверджував, що "діти охоче завжди чимось займаються, так як їх жива кров не може залишатися в спокої. Це дуже корисно, а тому не тільки не слід цьому заважати, але потрібно вживати заходів до того, щоб завжди у них було що робити" [2, с. 23].

Взагалі весь виховний процес ґрунтується на наступних методах: приклад дорослих, оскільки "Бог дав дітям ніби здатність мавп, а саме: прагнення наслідувати те, що на їх очах роблять інші"; своєчасні і розумні настанови, які використовуються коли "приклад діє недостатньо, або коли наслідуючи інших, вони роблять це неуміло"; регулярні вправи, заохочення і покарання, які застосовуються в разі відступу від вимог дорослих, помірної дисципліни. При цьому активність дитини можлива лише в межах правил, заданих дорослими.

Як було відзначено, виховання моральних якостей неможливо без підтримки помірної дисципліни. "Хто буде рости без дисципліни, постаріє без чеснот" - стверджував педагог. Кращими засобами підтримання дисципліни він вважав правильне використання дитячих сил, приклад оточуючих, настанови, умовляння, які повинні робитися з "батьківською прихильністю", похвали і нагороди, покарання. Необхідно відмітити, що у своєму ставленні до фізичних покарань Я.А. Коменський не був послідовним до кінця. З одного боку він погоджувався з тим, "що різки та побої, це рабські і абсолютно негідні для вільних людей засоби, які не повинні застосовуватися", з іншого – допускав у виняткових випадках застосування тілесних покарань за богохульство і норовливість [1, с. 82].

Розглянемо більш детально особливості формування окремих особистісних якостей. Так, при вихованні охайності, витончених манер, основними є метод

педагогічної вимоги і метод вправ, які проводяться регулярно і підкріплюються позитивним прикладом дорослого. "Корисно вчити дітей, щоб вони пристойно брали їжу, не бруднили жиром пальці, не видавали під час їжі звуків; ... їх потрібно привчати до відомих жестів і рухів: як правильно сидіти, як вставати, як пристойно ходити; як вони повинні просити, якщо їм що-небудь потрібно, як дякувати, коли їм дають, як вітати, якщо когось зустрічають [2, с. 22]"- так визначає зміст поведінкових навичок педагог.

Основним напрямом діяльності педагога при вихованні поваги до старших та слухняності є формування здатності дитини стримувати власні бажання, а бажання інших виконувати. На думку Я.А. Коменського це можливо за умови постановки дорослими відповідних вимог і чіткого контролю за їх дотриманням. Недотримання вимог обов'язково супроводжується покаранням: "Якщо ти часто будеш звертатися до дитини, викривати її і карати, не турбуйся, вона буде поважати тебе"; або інше : "краще тримати дітей у строгості і страху, ніж відкривати їм глибину своєї любові і тим самим відкривати двері до свавілля і непослуху" [2, с. 23].

При вихованні стриманості і терплячості Я.А. Коменський знову таки пропонує тримати дитину у строгості, уникати поблажливості і зніженості: не потурати примхам дитини, її потягу до надмірностей, придушувати неадекватні прояви емоцій (крик, плач, дряпання тощо) : "Якщо вона (дитина) побажає поводитися зухвало і нахабно, не жалій її, крикни на неї, покарай фізично" [2, с. 24]. Провідним є метод вимоги в поєднанні з методом покарання, якщо вимоги дорослого не виконуються.

У вихованні добродійності, привітності, звички до діяльності Я.А. Коменський радить самим батькам демонструвати приклади турботи про інших людей, включати дітей у спільну з ними діяльність з надання допомоги оточуючим. Позитивні дії дітей обов'язково мають заохочуватися.

Таким чином, виховання моральних якостей у працях Я.А. Коменського передбачає формування моральної свідомості і на підставі цього навичок соціальної поведінки. При цьому не приділяється належної уваги розвитку емоційно-мотиваційної сфері особистості як такої, яка визначає її моральну поведінку.

#### **Список використаних джерел.**

1. Коменский Я.А. Великая дидактика // Педагогическое наследие / Сост. В.М.Кларин, А.Н.Джуринский. -М.: Педагогика, 1988.- С. 6-138.
2. Коменський Я.А. Материнська школа // Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки / За ред. З.Борисової. – К.: Вища школа, 2004.- С. 10-25.

*Зверева Дар'я,  
студентка 43 групи природничого факультету.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

### Виховання в світлі ідей К.Д. Ушинського

К.Д. Ушинський був великим вітчизняним педагогом, фундатором народної школи в Росії, учителем російських учителів, великим другом дітей, автором чудових книжок-підручників для учнів і педагогічних творів для вчителів, реформатором системи підготовки нових учителів. Він мав великий вплив на розвиток освіти, школи і педагогічної думки народів Росії (України, Білорусії, Грузії, Вірменії, Азербайджану, Казахстану, Чувашії та ін.), а також зарубіжних слов'янських країн (Болгарії, Польщі, Чехословаччини). Л.М. Модзалевський, один з послідовників К.Д. Ушинського, так писав про нього : "К.Д. Ушинський – це наш справді народний педагог, так само як Ломоносов – наш народний учений, Суворов – наш народний полководець, Пушкін – наш народний поет, Глінка – наш народний композитор" [5, с.78].

Він був не тільки видатним російським педагогом, а й основоположником народної школи в Росії. Виняткову увагу в своїх працях К.Д. Ушинський приділяв питанням виховання. Він ніколи не відокремлював навчання від виховання. Навпроти, говорив про їхню єдність, підкреслюючи, що виховні задачі є більш важливими, "ніж розвиток розуму взагалі, наповнення голови знаннями" [2, с. 178].

К.Д. Ушинський приділяв серйозну увагу вихованню естетичного почуття, підкреслюючи значення для цієї мети художньої літератури, музики, образотворчого мистецтва й особливо природи. "Дивно, що виховний вплив природи, що кожний більш-менш випробував на собі... – писав він, – так мало оцінено в педагогіці" [3, с. 56]. Ушинський прагнув виховувати в дітях здатність почувати, переживати, насолоджуватися прекрасним. "У всякій науці – зауважував він, – більш-менш є естетичний елемент, передачу якого учням повинний мати на увазі наставник" [1, с. 63]. Не лише зміст, але і форма навчання і виховання повинна розвивати почуття любові до прекрасного.

Велика заслуга Ушинського полягає в тому, що науку про навчання та виховання – **педагогіку** – він розглядав у тісному взаємозв'язку з такими науками, як філософія, історія, психологія, анатомія і фізіологія людини та ін., а також з педагогічною практикою. Педагогічна наука може розвиватись тільки тоді, вказував К.Д. Ушинський, коли вона збагачуватиметься передовим педагогічним досвідом.

Він вимагав єдності педагогічної теорії і практики, взаємного їх збагачення, оскільки в педагогічній справі немає нічого гіршого, як відірив школи від життя, теорії від практики і практики від теорії. Щоб правильно навчати і виховувати людей, треба знати історію людства та історію виховання (історію педагогіки), всебічно знати їх самих, їх природу, задатки і психіку. Тільки при додержанні таких умов педагогіка буде наукою, а вихователі оволодіють мистецтвом виховання. "Якщо педагогіка, – писав Ушинський, – хоче виховувати людину в усіх відношеннях, то вона повинна насамперед знати, її також у всіх відношеннях". Велика заслуга Ушинського полягає в тому, що педагогіку він розглядав у тісному



зв'язку з психологією, часто підводив психологічні основи у розв'язанні педагогічних проблем. Це мало особливо велике значення, оскільки за тих часів панували ідеї метафізичної та емпіричної психології.

У розвитку педагогіки і психології велике значення мала праця К.Д. Ушинського "Людина як предмет виховання", в якій докладно розглянуто багато важливих питань : розвиток почуттів, сприйняття, пам'яті, уваги, уявлення, мислення, емоцій, мови тощо. Виступаючи проти представників буржуазної психології і педагогіки (Гербарта та ін.), які однобічно, абстрактно, з метафізичних позицій трактували психіку людини, він, навпаки, психічне життя людини, зокрема дитини, розглядав у русі, в зв'язку з розвитком суспільства.

Як педагог і психолог К.Д. Ушинський великого значення надавав розвитку активності дітей у процесі навчання та виховання, вказував на методи і способи психічного їх розвитку : правильний режим життя, виховання волі та інтересів, набування трудових навичок, умінь і звичок, подолання труднощів тощо. Високо оцінюючи значення трудового народу в історії суспільства, він вважав, що й виховання підростаючого покоління повинно відбуватися в його Інтересах з обов'язковим врахуванням специфічних особливостей кожного народу. Тільки з сукупності практики і теорії виховання в різних народів може створитись загальнолюдська педагогічна система виховання, й наука і мистецтво.

К.Д. Ушинський зазначав, що всяка практична діяльність, спрямована на задоволення духовних потреб людини, є великим мистецтвом, а педагогіка як наука є вищим, мистецтвом, оскільки вона задовольняє найбільшу з потреб людини і людства в цілому – їх прагнення до вдосконалення [5, с. 57].

К.Д. Ушинський залишив чималу педагогічну спадщину : "Людина як предмет виховання", "Про користь педагогічної літератури", "Про народність у громадському вихованні", "Про елементи школи", "Проект учительської семінарії", "Праця в її психічному і виховному значенні", "Дитячий світ" та інші праці. Писав російською мовою, упорядковував посібники для російської народної школи, проте ніколи не цурався свого народу, своєї батьківщини – України, палко любив її. У приватному листі від 9.12.1863 р. до приятеля, відомого педагога Модзалевського, він називав себе українцем.

Велике значення К.Д. Ушинського в розвитку вітчизняної школи і педагогіки. З його ім'ям пов'язано створення російської народної школи і оформлення в Росії педагогіки як науки. Його класичні праці "Людина як предмет виховання", "Рідне слово", "Дитячий світ" і багато інших творів отримали широку популярність і увійшли в золотий фонд світової педагогічної літератури. Він вніс цінний внесок у розвиток світової педагогічної думки. К.Д. Ушинський глибоко проаналізував теорію і практику виховання та освіти за кордоном, показав досягнення і недоліки в цій галузі і тим самим підбив підсумки розвитку педагогіки інших народів.

Багато педагогічних висловлювань К.Д. Ушинського були відгуками на гострі питання сучасності, критикою незадоволеного стану виховно-освітньої роботи в школі, в сім'ї і практичними пропозиціями щодо їх поліпшення.

### Список використаних джерел

1. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения в двух томах / К.Д. Ушинский; Под редакцией А.И. Пискунова, Г.С. Костюка, Д.О. Лордкипанидзе, М.Ф. Шабоевой. – М. : Педагогика. – 1974. – 606 с.
2. Сычев – Михайлов М.В. Из истории русской школы и педагогики XVIII / М.В. Сычев – Михайлов. – М. : Изд-во Мир, 1960. – 258 с.
3. История педагогики (История образования и педагогической мысли). Учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2003. – 368 с.
4. Ушинский К.Д. Собр. сочинен. в 10 т. / К.Д. Ушинский; М. : Изд-во Колос, 1952. – С.182.
5. Модзалевский Л.Н. О народности воспитания по Ушинскому. "Памяти К.Д. Ушинского" / Л.Н. Модзалевский. Л.Н. – СПб., 1869. – С.162.
6. Волкова В.П. Педагогіка / В.П. Волкова. – К., 2001. – 375 с.
7. Галузинський В.М. Педагогіка: теорія та історія: Навч. посібник / В.М. Галузинський, М.Б. Євтух. – К.:Вища шк., 1995. – 269 с.

*Коробчук Ольга, Соботюк Марія,  
студентки 25 групи природничого факультету.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

### А.С. Макаренко: проблеми виховання

Виховання дітей – важлива галузь нашого життя. Наші діти – це майбутні громадяни нашої країни і громадяни – світу. Вони творитимуть історію. Наші діти – це майбутні батьки і матері, вони також будуть вихователями своїх дітей. Саме вони повинні вирости чудовими громадянами, добрими батьками і матерями. Але й це не все: наші діти – це наша старість. Правильне виховання – це наша щаслива старість, погане виховання – наше майбутнє горе, це – наші сльози, це – наша провина перед іншими людьми, перед усією країною [4].

**Мета статті** – визначити основні проблеми виховання в сім'ї та школі у спадщині видатного педагога. А.С. Макаренко багато працював над цими питаннями, відвідував школи, окремі сім'ї і дійшов висновку, що єдиного погляду в цій справі немає. Але було цікаво те, що бажання взяти владу до своїх рук у справі виховання дітей не має ні сім'я, ні школа. Батьки завжди стверджували : "Ми віддали дітей до школи, хай школа й виховує їх, чому ж вона не виховує?" А педагоги говорили так : "Ми – школа, а ви – батьки повинні виховувати дітей, чому ж ви не виховуєте?" Окремі педагоги вважають, що сім'я – це вужчий виховний фактор, що сім'я може зробити більше, ніж вони.

А.С. Макаренко був прибічником іншої думки, він казав : "Я вважаю, що робити ставку на окремого учителя, хоч би він навіть був класним керівником, не можна. Чому ? Тому, що це ставка на талант, на здібності".

Не можна ставити питання про виховання в залежність від якості або таланту

окремого вчителя. Якщо ми говоритимемо про всесоюзні масштаби, які це ми думатимемо про виховання цілого покоління, то ми, не одині вчителі, а представники єдиної вчительської армії, єдиної педагогічної громадськості.

А.С. Макаренко був прибічником єдиного *шкільного колективу*, що об'єднував учнівський і вчительський колективи. Говорив що посилення на одного вчителя є не доцільним. Він розглядав колектив як спосіб, який забезпечує ефективне виховання та розвиток особистості. Система А.С. Макаренка орієнтувалася неї виховання людини, у якій гармонійно поєднуються особисті й суспільні інтереси. Він створював такі умови, коли вихованці виконували функцію вихователів, давав їм широкі повноваження через систему самоуправління.

"Головною формою виховної роботи я вважаю *колектив*. Школа має бути єдиним колективом, в якому організовані всі виховні процеси, і окремий член цього колективу повинен відчувати свою залежність від нього – колективу, – повинен бути відданим інтересам колективу, відстоювати ці інтереси" [1].

Розглянемо детальніше питання про педагогічний колектив : там, де нема єдності всіх педагогів школи між собою, там, де нема допомоги одного одному та великої вимогливості одного до одного, там, де нема вміння говорити своєму товаришеві неприємні речі й не ображатися, коли тобі говорять неприємні речі, там, де нема вміння наказати товаришеві і підкоритися товаришеві, там немає і не може бути педагогічного колективу. Не треба мати педагогічного таланту, спеціальність вчителя – бути вихователем, педагогом. Виховання людини надзвичайно легка, дуже хороша, прекрасна справа, просто потрібно бути майстром своєї справи, а майстром може зробитися кожен, якщо йому допоможуть та якщо він сам працюватиме. Справжнім учителем – вихователем можна стати після роботи в доброму педагогічному колективі через кілька років. Потрібно жити інтересами колективу й жити в колективі, для якого успіх школи стоїть на першому місці, а успіх окремого класу стоїть на другому місці і потім уже на третьому місці, його особистий успіх, як педагога то в такому колективі буде справжня виховна робота.

Велику роль у вихованні відіграють і самі діти, які також повинні бути єдиним колективом школи, а не одного класу. Чомусь не створюється єдиний шкільний колектив, кожен клас живе своїм життям, має свої інтереси.

Однією з форм колективізації учнів, яку проводив А.С. Макаренко, є *загальні збори*, які насамперед потрібно добре організувати. Головним є точність. Ця, здавалося б, невеличка справа має величезне значення. Коли це робиться один день, то це дуже важко, коли це робиться місяць – вже легше, а коли це робиться роками – то це дуже легко.

Колектив – це єдина колективна думка, це думка кількох сотень чоловік, що виявляється навіть не в промовах, а в репліках.

Велике значення має організація і виховання почуття відповідальності, єдності, до того ж розв'язується болюче питання про яке говориться в наших школах: не виказувати товаришів. Потрібно виховувати відповідальність один за

одного, довіру, дружбу молодших учнів зі старшими, для організації якої треба знову ж – таки застосовувати спеціальне інструментування. Дружбу можна створити не силами доброго педагога, а силами доброго педагогічного колективу та доброго керівника. Коли є шкільний колектив, педагогічний колектив та дитячий колектив, тоді всі виховні справи стають на своє місце. Колектив повинен бути єдиним цілим.

Велике значення в виховній роботі є спортивне загартування учнів. Спортивній роботі А.С. Макаренка придавав великого значення, вона була, є і буде на першому місці. Спорт виховує повноцінних громадян нашої країни, які уже з дев'яти років можуть брати участь в суспільно корисній роботі, праця для людини корисна і потрібна [1].

До людини потрібно ставити великі вимоги. Це неодмінне педагогічне принципове положення, без якого не можна виховати людини. Якщо з людини не вимагати багато, то від неї й не дістанеш багато. Багато чого може вирости тільки тоді, коли ви не лише про себе педагогічно мрієте, а коли ви по-справжньому вимагаєте цього не можна зробити не згуртованим і неорганізованим шкільним колективом, а коли він єдиний, тоді можна вимагати багато чого. Важливим моментом є те – коли діти вимогу зустрічають не з пригніченим настроєм, а навіть урочисто, коли чим більше ви вимагаєте, тим більше тішите дітей, бо тим самим ви виявляєте довіру до їх сил.

Велике значення А.С. Макаренка приділяв авторитету вчителя, він казав, що велику роль у вихованні відіграє авторитет вчителя, його потрібно створювати самим, користуючись для цього кожною нагодою в житті. В доброму колективі авторитету не можна підірвати. Сам колектив підтримує його .

Чи можна відокремити сім'ю від школи? Сім'ї бувають хороші і погані. Поручитися за те, що сім'я виховує як слід не можна. Казати, що сім'я може виховувати, як хоче, не можна, потрібно організовувати сімейне виховання, і організуючим початком повинна бути школа, як представниця державного виховання. Школа повинна керувати сім'єю.

Що ж може допомогти навчити батька, тобто батька, що не вміє виховувати, так само як і педагога, завжди можна навчити. Однією з проблем є відображення в голосі як педагога так і батька його настрою. Це зовсім не дозволена річ. Голос повинен бути справжнім, хорошим, твердим голосом, і незалежно від вашого настрою.

Налагодження голосу, обличчя, вміння встати, вміння сісти – все це дуже й дуже важливе для педагога. Кожна дрібниця має велике значення, і цих дрібниць можна навчити батьків. Але допомога батькам з боку школи можлива лише тоді. Коли школа являє з себе єдиний цілий колектив, який знає чого вимагає від учнів, та твердо ставить ці вимоги.

Важливим для А.С. Макаренка є питання про щастя. Найстрашніший подарунок, який тільки можуть зробити батьки своїй дитині – віддати їй все,

пожертвувати всім, в тому числі і власним щастям. А.С. Макаренко стверджував, якщо ви хочете отруїти вашу дитину, дайте їй випити велику дозу вашого власного щастя, і вона отруїться. Батько й мати в очах дітей повинні мати право на щастя в першу чергу. Нема ніякої рації ні для матері ні для дочок, ні навіть для держави виховувати споживачів материнського щастя. Найстрашніша річ – виховувати дітей на материнському чи батьківському щасті [3].

Отже, істинна суть виховної роботи полягає зовсім не у розмовах з дитиною, не у прямому впливі на дитину, а в організації вашої сім'ї, вашого особистого і громадського життя, і в організації життя дитини. Виховна робота є перш за все роботою організатора. У цій справі немає дрібниць. Гарна організація не випускає з уваги найдрібніших подробиць і випадків. Дрібниці діють постійно, кожного дня, кожної години, з них складається життя. Керувати цим життям, організовувати його і буде самим відповідальним вашим завданням. Теорія виховання є перш за все наукою практично-доцільною. Ми не можемо просто виховувати дитину, ми не маємо права здійснювати роботу виховання, не поставивши перед собою визначену мету. Робота вихователя, який не озброєний ясною, розгорнутою, детально відомою метою буде роботою політичного виховання.

А.С. Макаренко дійсно був майстром своєї справи, видатним, великим педагогом, який виховував в своїх учнях перш за все людяність відповідальність і солідарність і він мав, рацію сказавши, що неможна відокремлювати виховання в сім'ї та виховання в школі, воно повинно бути єдиним цілим.

#### **Список використаних джерел**

1. Макаренко А.С. Книга для батьків. – К.: Рад.шк., 1982.
2. Макаренко А.С. Методика виховної роботи. – К., 1990. – С. 29-138
3. Макаренко А.С. О воспитании. – М., 1988. – С. 36-70.
4. Макаренко А.С. Педагогична поема. – К., 1972. – 628 с.
5. Макаренко А.С. Педагогічні твори. – К.: Радянська школа, 1953.

*Кліменко Максим,  
студент 25 групи природничого факультету.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

#### **Моральне становлення особистості в системі трудового виховання В.О. Сухомлинського**

Соціально-економічні перетворення в Україні обумовили зміну освітньої системи, що сприяло визначенню української школи загальноосвітньою, а не трудовою, як було у попередні роки. Поряд з цим, трудова підготовка учнів і залучення їх до продуктивної праці залишаються основою соціалізації молодшої людини в суспільстві, фундаментом для її подальшої трудової діяльності та однією з основ морального становлення. Враховуючи це, особливо важливим є оптимальне

поєднання інноваційних ідей і накопиченого роками передового педагогічного досвіду.

Звернення уваги до педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського пов'язано з тим, що у школі, яку він очолював, умовою ефективної підготовки молоді до майбутньої трудової діяльності була система трудового виховання, яка спиралася на продуктивну працю учнів. Ці питання досліджувалися Н. Калініченко, Л. Крамаренко, В. Макаруч, Н. Слюсаренко, О. Сухомлинською та іншими вченими. Але, враховуючи сучасне відношення Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України до питань удосконалення трудової підготовки, яке вимагає поширення, а в деяких місцях відродження практики учнівських виробничих бригад, шкільних лісництв, таборів праці і відпочинку, у яких діти вперше отримують свій трудовий досвід і першу заробітну плату, дослідження окреслених питань у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського набуває нової актуальності.

**Мета статті** – розкрити форми та напрями організації продуктивної праці у школі В.О. Сухомлинського.

Головним у системі трудового виховання В.О. Сухомлинського є визначені ним принципи трудового виховання, які ґрунтуються на загально-дидактичних принципах трудового навчання та спираються на продуктивну працю учнів. Це :

- ✓ єдність трудового виховання і загального розвитку – морального, інтелектуального, естетичного та фізичного;
- ✓ розкриття, з'ясування та розвиток індивідуальності в праці;
- ✓ висока моральність праці, її суспільно-корисний напрямок;
- ✓ залучення до продуктивної праці з молодшого дитячого віку;
- ✓ різноманітність видів праці;
- ✓ постійність, безперервність праці;
- ✓ наявність у дитячій праці рис продуктивної праці дорослих;
- ✓ творчий характер праці, поєднання "зусиль розуму та рук";
- ✓ послідовність змісту трудової діяльності, вмінь і навичок;
- ✓ загальний характер продуктивної праці;
- ✓ відповідність трудової діяльності силам і можливостям дітей;
- ✓ єдність праці та багатогранного духовного життя [1].

Саме таку працю педагог вважав дійовим засобом виховання дбайливого ставлення до суспільної власності, підґрунтям для формування моральної зрілості особистості, елементом громадського виховання, яке надавало учням "відчуття господаря, спадкоємця створеного старшими поколіннями та відчуття відповідальності за те, що потребує удосконалення" [2]. Головним завданням навчально-виховного процесу педагог визначив формування "дитячого бажання працювати", завдяки якому в учнів з'являється прагнення зробити якомога більше й побачити світ таким, яким він є. Шляхом до цього було залучення учнів до "царства розумної фізичної праці". Тобто до процесу перетворення знань про

природу в світогляд завдяки праці, яка є складовою освіченості та виявляється в поведінці людини [3].

В умовах сільської місцевості орієнтація трудової підготовки учнів здійснювалася на відповідну виробничу діяльність. У зв'язку з цим *основними напрямками* продуктивної праці учнів були :

- ✓ самообслуговування;
- ✓ праця на навальню-дослідній ділянці;
- ✓ праця у шкільному саду, теплиці, винограднику, пасіці;
- ✓ праця у відділенні молочно-товарної колгоспної ферми, розташованої недалеко від школи;
- ✓ праця, пов'язана з ремонтом і будівництвом школи;
- ✓ електротехнічні роботи;
- ✓ обслуговування сільськогосподарської техніки;
- ✓ праця старшокласників на тракторі під час літньої практики;
- ✓ праця на токарних, свердильних і фрезерних верстатах у майстернях [4].

Ураховуючи те, що суспільно-корисна праця має бути невід'ємною складовою частиною всієї навчально-виховної роботи, її зміст і форми в школі, яку очолював В.О. Сухомлинський, планувалися заздалегідь на весь навчальний рік, іноді на 2-3 роки вперед. В основу планування були покладені підказані життям принципи : підпорядкування суспільно-корисної праці навчально-виховним цілям; зв'язок трудових завдань, які виконували учні, з виробничою діяльністю трудових колективів; поєднання суспільно-корисної праці з виховною роботою, що проводиться класними керівниками і учнівськими організаціями в класах, директором школи при загальношкільних організаціях (бесідах, зборах, екскурсіях та ін.); вибір таких об'єктів продуктивної праці, які сприяють одночасному залученню до неї якнайбільшої кількості учнів усіх класів; надання учням як разових завдань виконання яких потребує кількох годин, так і завдань, розрахованих на тривалий час і потребуючих проведення різноманітних трудових процесів тощо [5, с. 23].

Основними умовами, які сприяли виховному впливу праці на особистість учнів В.О. Сухомлинський визначив: формування суспільної свідомості при виконанні трудових дій; добір об'єктів праці, які мали певну цінність для колективу села, школи, колгоспу; взаємна трудова залежність при застосуванні колективних форм організації праці та організоване закінчення робіт [5].

На думку В.О. Сухомлинського, наслідком продуктивної праці учнів мало бути створення певних матеріальних цінностей, щоб доходи від їх продажу можливо було використати на подальший розвиток матеріальної бази. З цього приводу вчений-педагог зазначав, що учням необхідно працювати не тільки для того, щоб навчитись виконувати операції, але й для того, щоб створити матеріальні умови для більш складної інтелектуальної праці [4]. При цьому враховувалося те, що одним із стимулів, який спонукає учнів до сумлінної праці, є

її суспільна користь. Було відмічено, що найбільший ентузіазм у дітей викликає та робота, результатом якої є помітний вклад в економіку виробництва [6].

Трудова діяльність у школі В.О. Сухомлинського передбачала оволодіння дітьми відносно складними інструментами, устаткуванням, механізмами. Особливістю верстатів, розташованих у майстернях, було те, що вони були зменшеною й дещо спрощеною копією справжніх заводських верстатів. Але особлива увага приділялася формуванню в учнів умінь і навичок використання ручних засобів праці. Оволодіння цими вміннями й навичками вчений розглядав як перші кроки, "сходинок" до управління складними машинами. Він звернув увагу на те, що саме від майстерності ручних умінь і навичок залежить майстерність управління складними знаряддями праці.

У процесі спостережень за дитячою працею В.О. Сухомлинський помітив її великий розвиваючий потенціал, який полягає у тому, що: саме в ручній праці яскраво виявляється творча думка учнів; виховне значення ручної праці залежить від того, що і як робить людина своїми руками, як процес праці пов'язаний з думками; ручна праця впливає на розвиток абстрактного мислення; від характеру ручної праці залежить формування таких понять, як машина, механізм, технологічний процес, продуктивність праці; ручна праця має значний вплив на таку сторону мислення, як розумовий експеримент, необхідний при вирішенні конструкторських задач; майстерність управління складними технічними засобами залежить від навичок використання ручних інструментів і знарядь праці, а саме: чим складніші технічні засоби праці, тим досконалішими повинні бути вміння та навички, пов'язані безпосередньо з працею рук, тим вище стає культура ручної праці [4].

Звертаючи особливу увагу на розвиваючий потенціал фізичної праці, поєднаної з розумовою, В.О. Сухомлинський зазначив: "праця на землі – вершина думки, в ній робітник виражає себе як мислитель, в поєднанні думки і роботи – велике щастя, повнота нашого життя, в цьому поєднанні власне і починається праця як творчість". При цьому слід наголосити на тому, що трудова підготовка дітей у школі В.О. Сухомлинського не зводилася до професійної. Учні лише навчалися орієнтуватися в основних галузях виробництва для свідомого вибору професії. Тому основними формами залучення учнів до продуктивної праці були обов'язкові заняття, передбачені навчальною програмою, та заняття в гуртках [4].

Значний досвід, набутий під час педагогічної діяльності, дав можливість В.О. Сухомлинському встановити, що під час організації праці учнів значну увагу слід приділяти розумінню природи, як джерела наших благ та стимулу до праці. Саме тому активне спілкування учнів з природою заповнювало "розумною фізичною працею" все дитинство, отрочество та ранню юність школярів у школі. "Розумна фізична праця" була основою духовного життя колективу та особистості, сприяла процесу трансформації знань про природу у світогляд та становленню освіченості особистості [3].



При цьому уміння та навички, які учні набували під час опанування певної виробничої спеціальності, не прив'язували їх до однієї професії тому що мали політехнічну спрямованість. Умовою цього було додержання важливого виховного принципу: учень сам обирає собі спеціальність відповідно до своїх сил, можливостей, інтересів і здібностей. Поряд з цим виробничі спеціальності (такі, наприклад, як тракторист-слюсар-електротехнік, комбайнер-слюсар-електротехнік, токарь-слюсар, агротехнік по вирощуванню зернових і технічних культур, агротехнік-плодоовочівник, майстер тваринництва) відбивали найтипівіші риси промислового й сільськогосподарського виробництва [7, с. 21].

Також досвід роботи школи, яку очолював В.О. Сухомлинський продемонстрував, що однією із вирішальних передумов успіху організації праці учнів був широкий політехнічний кругозір учителів, їх практичні вміння та навички. Так, ще у шістдесятих роках педагог-новатор прийшов до висновку, що продуктивну працю учнів мають організовувати спеціально підготовлені для цього вчителі. І ця ідея знайшла практичне застосування дещо пізніше при запровадженні професійної підготовки вчителів трудового навчання у вищих навчальних закладах [7, с. 18].

Таким чином, вивчення досвіду В.О. Сухомлинського дозволило встановити, що головним у організації продуктивної праці було виховання любові до праці, яке, на його думку, мало дві сторони – особистісну (нахили, інтереси, майстерність) та суспільну – створення матеріальних цінностей.

Застосування таких форм організації як учнівські виробничі бригади, ланки високої продуктивності праці, творча робота в гуртках за інтересами, продуктивна діяльність під час обов'язкових занять і виробничого навчання та напрямків продуктивної праці, які орієнтували на виробничу діяльність оточуючого соціуму забезпечували ефективну підготовку старшокласників до майбутньої трудової діяльності.

Отже сьогодні, усвідомлюючи проблеми сучасного українського шкільництва, набутий досвід дасть нам змогу підвищити ефективність української педагогічної системи, удосконалити трудову підготовку та сприяти подоланню відірваності від набутої історико-педагогічної спадщини.

#### Список використаних джерел

1. Стартуємо до якісної освіти: виступ міністра освіти і науки України Д. Табачника під час засідання розширеної колегії МОН 20 серпня 2010 р. // Освіта. – 2010. – №37. – 18-25 серпня.
2. Сухомлинский В.А. Земля, труд, человек / В.А. Сухомлинский // Коммунист Украины. – 1970. – 10 октября. – С. 81-86.
3. Сухомлинский В.А. Природа, труд, мировоззрение / В.А. Сухомлинский // Биология в школе. – 1970. – №5. – С. 5-12.
4. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа : избранные произведения в 5 т. / В.А. Сухомлинский. – К. : Рад. шк., 1980. – Т. 4. – 413 с.

5. Сухомлинський В.О. Суспільно-корисна праця учнів в умовах сільської школи / В.О. Сухомлинський // Радянська школа. – 1954. – №8. – С. 23-32.

6. Сухомлинський В.О. Піонерські ланки високої продуктивності праці / В.О. Сухомлинський // Радянська школа. – 1958. – №5. – С. 29-36.

*Войціцька Людмила,  
студентка 24 групи природничого факультету.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

### **Екологічне виховання у творчості В.О. Сухомлинського**

Серед важливих проблем сучасності, що турбують людство, особливо виділяються екологічні. Від їх розв'язання залежить подальше його існування. Саме тому, важливого значення набуває в школі екологічна освіта основною метою якої є формування екологічної культури школярів. Систему екологічних знань, навичок, поглядів, переконань, моральних почуттів, що ґрунтуються на ставленні до природи як універсальної, унікальної цінності. Одним із шляхів формування екологічної культури школярів є звернення до надбань педагогічної спадщини видатного українського педагога, заслуженого учителя України В.О. Сухомлинського, до його досвіду у сфері екологічного виховання учнів.

*Перспективність екологічного виховання* – це одна з передових педагогічних ідей великого педагога, варта подальшого застосування у практиці побудови школи ХХІ століття, що і переконливо доводять сучасні дослідники педагогічної майстерності В.О. Сухомлинського. Це відображено у працях педагогів дослідників, вчених О.Савченко, А.Степанюк, Г.Василенко, Н.Калініченко, Л.Руденко, О.Вознюк, Т.Гладюк, Л.Бондар та багато інших.

Вчені, досліджуючи спадщину екологічного виховання В.О. Сухомлинського, приходять сьогодні до висновку, що метою екологічного виховання великого педагога і природолюбів було цілеспрямоване формування у його вихованців міцних екологічних знань, розуміння та органічного взаємозв'язку і єдності людини з навколишнім середовищем як єдиної гармонії, ролі природи у житті дітей, необхідність її охорони, виховання особливої відповідальності за стан навколишнього середовища. І тільки з дитячих років, коли маленькі душі як губка, втягують у себе знання, слід прищеплювати і виховувати в дітях екологічно чистий світогляд. У шкільні роки найбільш активно формується світогляд людини, її характер, звички, відношення до навколишнього світу. Досліджуючи "Книгу природи" В.О. Сухомлинського, вони доводять, що це не просто сторінки, а це яскраві спостереження, які западають в душу і виховують добрих і чуйних, лагідних і цікавих діточок, які не зможуть просто так зірвати квітку чи зламати деревце, бо для дітей, вихованих на творчості В.О. Сухомлинського, це вже жива істота, яка відчуває біль і їй потрібно берегти.

**Мета статті** – обґрунтувати особливості екологічного виховання В.О. Сухомлинського, визначити принципи екологічного виховання та ефективність використання у практиці сучасної початкової школи.

Сучасний рівень вимог суспільства до загальноосвітньої школи обумовлює необхідність якісного покращення навчально-виховного процесу вже у початковій школі. Педагогічна спадщина В.О. Сухомлинського багатогранна й різнопланова, в

ній чимало відповідей на питання, які зокрема стосуються методики використання принципів екологічного виховання молодших школярів.

В.О. Сухомлинський на ґрунтовному фактичному матеріалі розглянув і проаналізував процес екологічного формування людини в роки її дитинства та ранньої юності, переконливо розробив психологію хлопчиків і дівчаток різного віку, особливості розвитку їхнього сприймання, мислення, почуттів, інтересів, прагнень, вольових інтересів, що допомагають використовувати принципи екологічного виховання запропоновані В.О. Сухомлинським.

*Перспективність принципів екологічного виховання* – це одна з передових педагогічних ідей великого педагога щодо екологічного виховання, потребує надалі подальшого застосування у практиці побудови школи ХХІ століття, що того вимагає сучасна наша природа і екологічна система Землі.

Завдяки використанню принципів екологічного виховання у навчанні учнів початкових класів формуються дієві природничі знання, які передбачають взаємозв'язок сприймання, осмислення, запам'ятовування і застосування на практиці засвоєного матеріалу. Провідна роль при цьому належить застосуванню знань учнями в стандартних і варіативних навчальних ситуаціях. В основі формування дієвих знань лежить аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, класифікація.

Фундаментом принципів екологічного виховання за В.О. Сухомлинським є неповторність кожної дитини. Великий педагог говорив у своїх працях про відсутність нездібних, бездарних і лінивих дітей, бо у кожній особистості є задатки, талант і їх треба вміло розвивати і направляти у потрібне русло, особливо, коли мова іде про екологічне виховання школярів.

За В.О. Сухомлинським метою екологічного виховання є цілеспрямоване формування у кожній дитині міцних екологічних знань, розуміння взаємозв'язку і єдності дитини з природою; ролі навколишнього середовища у житті та потреби його охорони.

Дитячі роки найбільш сприятливі для цього, бо дитина у своє дитяче серце і душу вбирає те, що каже вчитель, що її оточує у житті. Саме у шкільні роки формується світогляд, характер, звички, відношення до навколишнього світу, де не останнє місце займає і відношення до природи. Гармонійне спілкування дітей з природою у подальшому житті не дозволить їм необдуманно зірвати квітку, зламати деревце або ж знищити гніздечко пташки.

В методиці екологічного виховання за В.О. Сухомлинським можна виділити принципи : принцип природовідповідності; принцип цілісності; принцип неперервності.

*Принцип природовідповідності* – це відповідність людини до природи. Людина складається з основних елементів природи, вона світ у зменшеному вигляді. Також навчально-виховний процес повинен відбуватися у відповідності з

законами природи, у процесі виховання використовувати природні, вікові та індивідуальні особливості дітей.

**Принцип цілісності** – це цілісність людського і природного середовища, їх взаємодія, взаємозалежність. Тісне спілкування між ними допомагає в навчанні і вихованні.

В.О. Сухомлинський формував цілісне ставлення до природи, виховував почуття відповідальності за стан довкілля. Підтвердженням цього є такі висловлювання педагога: "Ми вважали дуже важливим виховним завданням те, що наші вихованці, бачили свою єдність з природою, переживали турботу і тривогу про збереження і примноження природних багатств. Думка про те, що ми діти природи, повинні бути дбайливими і вдячними, особливо виразна і хвилююча тоді, коли діти бачать плоди землі, замислюються, як треба оберігати джерело, з якого п'ємо". А тому і спілкування з природою молодших школярів було проникнуте співчуттям, любов'ю до живих істот, спрямоване на їх збереження та охорону.

Принцип цілісності екологічного виховання проходить червоною ниткою через усю педагогічну діяльність великого природолюбця. Цілісність спілкування з природою повинно відбуватися в різних формах: через працю, споглядання, творчість, науковий пошук, спостереження, милування. Головним у екологічному вихованні є створення умов, за якими дитина могла торкнутися природи не тільки рукою, а й розумом, серцем і душею.

**Принцип неперервності** – це неперервна взаємодія навчання і виховання природою які постійно потрібно вкладати в систему навчання і виховання яка:

- а) супроводжує людину впродовж усього життя;
- б) дає можливість формувати творчий потенціал особистості;
- в) визначає цілісність навчального, виховного і творчого процесу усього життєвого циклу.

Принцип неперервності у екологічному вихованні присутній на усіх "уроках мислення". Постійні екскурсії, уроки на природі це те, без чого неможна уявити собі великого педагога. Неперервна взаємодія з природою завжди супроводжується творчою думкою дитини, багатими емоційними переживаннями, які тісно пов'язують з пізнанням і творенням.

Неперервність в екологічному вихованні породжує творчі думки починаючи з молодших класів, на спеціальних уроках мислення в природі. "Природа – колиска дитячої думки і треба прагнути, щоб кожна дитина пройшла цю школу дитячого мислення". Переконливою є ідея В.О. Сухомлинського взаємозв'язку духовного і матеріального з природою. У своїх дослідженнях він вказує на те, що природа це колиска дитячої думки і треба прагнути у своїй роботі, щоб кожна дитина пройшла школу дитячого мислення, щодо спілкування з природою. Важливим є те, щоб діти, бачачи і розуміючи свою єдність з природою, переживали, оберігали і примножували природні багатства.

Так екологічне виховання не можна втілювати, не виходячи з класу, бо споглядання і живе спілкування з природою розвиває розумові здібності, посилює бажання вчитися, дізнаватися нове, займатись пошуковою роботою, ставити собі питання : чому ? звідки ?.

*Екологічне виховання за В.О. Сухомлинським* – це розгляд навчально-виховного процесу як складної системи, при якій дитина без уваги не залишить жодної травинки, пташки, вчиться робити не тільки висновки, а й аналізувати.

Екологічне виховання – це могутнє джерело енергії думки, це поштовх, який може пробудити лінивого, сонного. Перед красою природи дитина стає такою, якою повинна бути, коли учень є з природою віч-на-віч і перед ним відкривається світ дивних і цікавих речей, то треба дати волю дитині і тоді вчитель може краще спостерігати, як сприймає навколишній світ, як вона бачить, як думає.

Постійно працюючи над екологічним вихованням В.О. Сухомлинський відкривав перед своїми вихованцями джерело, без якого неможливе повноцінне духовне життя школярів. Працюючи з класом В.О. Сухомлинський найважливішим принципом екологічного виховання підростаючого покоління вважав пізнання та вивчення природи рідного краю і активну практичну діяльність. Він створив у Павлівській школі кімнату казок, куток краси, куток підводного царства, казкову гору. Діти складали самі казки, оповідання, вірші пов'язані з природою.

Принципи екологічного виховання допоможуть дітям помічати навколо себе спорідненість в природі, і їх взаємопов'язаність та взаємозалежність, потребують вміння дорожити дивом, що їх оточує. Педагог виділяв взаємопов'язаність вчителя і учня, учнів і вчителя, учня і колективу. Сьогоднішні погляди на сутність орієнтованого підходу у педагогіці ґрунтуються саме на такому розумінні відносин між вчителем і учнем, коли обидва є рівноправними учасниками навчально-виховного процесу.

В.О. Сухомлинський у своїй роботі звертав увагу на те, що вчитель має поважно ставитись до гідності учня, до його людської особистості, бо це дає змогу виховувати у дитині гарні людські якості – доброту, людяність, потребу допомагати і оберігати, а також не дає змоги розвиватись поганим властивостям – безсердечності, жорстокості і бездушності.

Щоб запобігти безсердечності, павлівських школярів виховували у душі турботи, тривоги, неспокою про живе і красиве. "З перших днів перебування в школі, – писав В.О. Сухомлинський, – ми спонукаємо до такого: якщо ти побачив, що на дереві надламана гілочка, дбайливо підв'яжи її, змаж рану; якщо це зроблено вміло і своєчасно гілочка приживеться. Ми постійно вчимо це робити, але це лише один бік справи. Головне в тому, щоб у дитини заболіла душа, коли вона побачила пошкоджене деревце".

Екологічне виховання за В.О. Сухомлинським це отримання позитивних почуттів від навколишнього світу, які в подальшому будуть мати велике значення



для духовного зростання дитини. "Природа здатна створити стан духовної готовності дитини до сприймання того, що потрібно вкласти в її розум, зробити здобутком її думки" [3, с. 545].

*Екологічне виховання за В.О. Сухомлинським* – це виховання таких учнів, які бачили і розуміли свою єдність з природою, переживали і турбувались про збереження і примноження навколишнього середовища, бережно відносились до всього живого, що їх оточує в природі. Якщо весь час працювати за методикою екологічного виховання В.О. Сухомлинського, то діти зрозуміють природу, як велику гілку, на якій знаходиться гніздо, в якому живуть вони, малі пташенята природи [1, с. 267].

На сьогоднішній день екологічне виховання стоїть у школах України ще не належному рівні. Багато чого залежить від вчителя, від його особистості і навіть від відношення до природи. Екологічне виховання потрібно систематично вивчати ще з молодших класів, а може й з дитячого садочка, з кожним роком поглиблювати знання, адже екологія – це новий спосіб мислення. З віком дитину слід переконувати в тому, що вона не має морального права заподіяти шкоду іншій людині, звірині, природі, це значить зробити світ безпечнішим, довговічнішим.

#### Список використаних джерел

1. Безносюк О.О. В.О. Сухомлинський про відповідальність у науково-педагогічних дослідженнях / О.О. Безносюк // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету ім. В.Г.Короленка. Сер. Педагогічні науки / Гол. ред. В.О.Пашенко. – Полтава : ПДПУ, 2005. – Вип. 5 (44). – С. 267-274.
2. Березівська Л. Українські традиції як культурологічні засади спадщини В.О.Сухомлинського / Л. Березівська // Початкова школа, 2006. – № 12. – С. 5-8.
3. Бех І. Життя як цінність у культурно-виховній інтерпретації В.О.Сухомлинського / І. Бех // Рідна школа, 2007. – № 1. – С. 7-8.
4. Богуш А.М. Взаємозалежність свободи і відповідальності: погляд В.О. Сухомлинського / А.М. Богуш // Початкова школа, 2005. – № 9. – С. 7-9.

*Панасюк Оксана,  
студентка 22 групи природничого факультету.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

#### Роль сім'ї в боротьбі з неуспішністю школярів

Проблема неуспішності – це проблема не тільки сучасної школи, але й соціальна проблема сучасного українця. Над її вирішенням нині працює багато вчених, соціологів, педагогів та психологів. Щоб знайти ефективні засоби подолання неуспішності, слід визначити причини, що її породжують. У кожному конкретному випадку причини, як правило, мають певні індивідуальності, проте потребують загального системного опрацювання.

**Мета статті** – визначити причини неуспішності школярів та знайти ефективні засоби подолання.

Психологи стверджують, що є загальні причини неуспішності, характерні для певного кола школярів. Педагоги, зазвичай, бачать причину в небажанні дітей вчитися та у відсутності в них пізнавальних інтересів та ще в поганому впливі сім'ї і вулиці на учнів.

Відомі педагоги Ю.К. Бабанський та В.С. Цетлін виділяють дві основні групи причин неуспішності: *зовнішні* і *внутрішні*. До *зовнішніх причин* в першу чергу відносять соціальні причини, тобто зниження цінності освіти в суспільстві, нестабільність існуючої освітньої системи, а також недосконалість організації навчального процесу на місцях (нецікаві уроки, відсутність індивідуального підходу, перенавантаження учнів, прогалини у знаннях тощо).

У нинішньому суспільстві актуальний негативний зовнішній вплив вулиці, сім'ї, телебачення, комп'ютера, рання зрілість однолітків підрунтя до втрати інтересу до предметного навчання. Ускладнюють це і внутрішні причини на сьогоднішній день: поганий стан здоров'я школярів, викликаний різким зниженням рівнем матеріального добробуту сімей, погіршення екологічної системи, тяжіння молоді до шкідливих звичок – тютюнопаління, алкоголю, наркотиків, ранніх статевих зносин тощо. Сучасна реклама нерідко нівелює погляд сучасної молоді на здоровий спосіб життя. Молодь все більше виробляє хибний стереотип мислення, коли негативне розцінюється, як модне і нормальне явище.

До *внутрішніх причин* неуспішності слід віднести проблему відсутності мотивації до навчання і проблему слабого розвитку волевої сфери у школярів. Про це писав відомий російський педагог К.Д. Ушинський : "Вчення, засноване тільки на інтересі, не дає можливості зміцнювати волі учня, тому що не вчитися цікаво, і доводиться багато чого взяти силою волі". А відомий педагог Я.А. Коменський в основу поділу на типи учнів враховував ступінь їх здатності до педагогічного впливу. У "Великій дидактиці" він писав : "В одних здібності гострі, в інших – тупі, в одних – гнучкі і поступливі, в інших – тверді і вперті, одні прагнуть до знань заради знань, інші захоплюються механічною роботою". З цього тричі подвійного ряду здібностей виникає шестиразове поєднання їх.

*По-перше*, є учні з гострим розумом, які прагнуть до знань і податливі. Вони, переважно перед усіма іншими, особливо здатні до знань, їм нічого не потрібно, крім того, щоб пропонувалася наукова їжа.

*По-друге*, є діти, що володіють гострим розумом, але повільні, хоча й слухняні.

*По-третє*, є учні з гострим розумом, які прагнуть до знань, але неприборкані і вперті.

*По-четверте*, є учні слухняні й допитливі при навчанні, але повільні і мляві.

*По-п'яте*, є учні тупі і, понад те, байдужі та мляві, їх ще можна виправити, аби тільки вони не були впертими [1].



На останньому місці стоять учні тупі, із збоченою і злісною натурою. Здебільшого ці учні безнадійні. "Грунтобезплідну групу, – говорить Я.А. Коменський, – не слід ні обробляти, ні чіпати". А що ж це за діти "грунтобезплідні"? Невже вони настільки безнадійні? Невже потрібно звертати увагу на активістів класу та "середнячків"? А можливо ці діти просто не можуть себе проявити, тому що їх пригнічують в класі, а до того ж вони ще із малозабезпечених сімей? Можливо, це ї є причиною всього? Кожен учень – єдиний і неповторний у своїй індивідуальності особистостей (відмінностей) пов'язане з тим, що кожна людина проходить свій особистий шлях розвитку, набуваючи на ньому різні типологічні особливості вищої нервової діяльності. Чи може ж сім'я впливати на успішність своєї дитини?

Сім'я – необхідна складова соціальної структури цивілізованого суспільного. Вона є тим громадським утворенням, в якому індивід отримує перший досвід життєвої організації в основних її проявах. У сім'ї в дітей здобуваються навички спілкування та повсякденної поведінки, уроки майбутнього сімейного життя, уявлення про життєві цілі та цінності, діти таким чином долучаються до норм і еталонів сім'ї. Сім'я, її стабільність та гармонійність функціонування є також важливою умовою психічного здоров'я кожної дитини. Особливого значення має психологічний клімат у родині, характер батьківсько-дитячих взаємин. Це визначально впливає на розвиток та становлення особистості дитини. Слід також відзначити величезний вплив сім'ї на культурний розвиток особистості, на подальшу її долю та вибір професії.

Кожна сім'я у своєму реальному житті несе певний тип культури, виражає своє ставлення до панівних у суспільстві цінностей та ідеалів. Мораль закладається і формується в самому моральному середовищі сім'ї.

Однією з проблем сімейного виховання на сучасному рівні стало надмірне клопотання батьків за своїх дітей у навчанні, причому не за знання, а за оцінку. Батьки, особливо ті, які знаходять на заробітках за кордоном, часто перекладають виховання власних дітей на дідусів і бабусь. Втрачається значущість батьківства. Про значущість сім'ї у вихованні дітей Я.А. Коменський писав : "І не багата грошима, але багата педагогічними знаннями сім'я зуміє до певної міри забезпечити можливість елементів, обмежувальних їх розвиток". Поліпшення якості сімейного виховання вчений бачив у підвищенні педагогічної культури сім'ї [1].

Відлучення дітей від батьків, підміна сімейного виховання вихованням в яслах, дитячому садку, школі-інтернаті призвели до глибоких деформацій у психології людей. Виховання дітей у сім'ї зводиться до примітивного рівня харчування, одягання, покари і ототожнюється з повчанням. У зв'язку із загостренням економічної ситуації в країні умови життя дітей в сім'ях в даний час настільки несприятливі, що для більшості батьків і матерів робота у двох-трьох місцях – явище вимушене і необхідне, безпосередньо пов'язане з виживанням. Це суттєво зменшує час спілкування з дитиною, збіднює його соціально-

комунікативні зв'язки, знижує виховний потенціал сім'ї. Тому діти починають просто замикатися в собі, зневірюватися у своєму власному майбутньому. Закінчивши школу із хорошими знаннями, вони нерідко не зможуть застосувати ті знання на практиці в повсякденному житті. Приходить апатія і розчарування, нівелюються перспективи майбутнього, посіється зневіра молодій людині у власних силах. Тому все більше дітей з раннього віку долучаються до спиртного, знаходять своє моральне задоволення в кафе та барах, сумнівних розважальних закладах.

Отже, неуспішність – це складне і багатогранне явище шкільної дійсності, що вимагає різносторонніх підходів при його вивченні. Це процес, що вимагає різносторонніх підходів при його вивченні. Це процес, який має свої суб'єктивні причини соціального розвитку, дає щоразу новий фундамент для розвитку дидактики, удосконалення навчально-виховного процесу взагалі.

#### **Список використаних джерел**

1. Коменський Я.А. Велика дидактика / Я.А. Коменський. – М., 1982. – Т. 1. – С. 309-311.
2. Світ дитинства: Юність / Під. ред. А.Г. Хрипковой. – М.: Педагогіка, 1991. – 256 с.
3. Петровський А.В. / Популярні бесіди про психологію / А.В. Петровський. – М., "Педагогіка", 1976.

*Драгальчук Тетяна,  
студентка 43 групи природничого факультету.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

#### **Вплив сімейних традицій на розвиток школяра**

У сучасній теорії та практиці національного виховання актуальною є проблема використання сімейних традицій у формуванні моральних цінностей особистості.

У наш час наука, техніка, суспільство, все рухається вперед, до чогось нового та більшого. Хоча, йдучи вперед не слід забувати про те найдорожче, що ми маємо з дитинства – про сім'ю. Сім'я виступає найголовнішим інститутом у формуванні дитини. А ще вона виступає джерелом емоційної підтримки дитини, а також засобом збереження та передання культурних цінностей [1, с. 38-40].

Питання про вплив власне сімейних традицій на розвиток школяра займалися видатні психологи, педагоги, такі як Г. Сковорода, К. Ушинський, М. Костомаров, П. Куліш, М. Драгоманов, М. Грушевський, І. Огієнко.

**Мета статті** полягає в теоретичному аналізі значення впливу сімейних традицій на розвиток школяра.

З перших днів життя дитини сім'я покликана готувати її до життя, в домашніх умовах забезпечити організацію її життя, допомагати в засвоєнні позитивного

досвіду старших поколінь, а також набути власного досвіду, поведінки та діяльності. Ті приказки, легенди, звичаї, традиції які нам відомі з самого дитинства, викарбовуються в нашій пам'яті назавжди.

За переконанням Івана Огієнка, найголовнішим обов'язком батьків як перших вихователів дитини, є саме національне виховання в любові та пошані до рідної землі, домівки, батьків і близьких, щоб дитина увібрала в себе той духовний потенціал дорогоцінної скарбниці рідного народу. Силу та велич сім'ї оспівують не одне покоління.

Вільне та відкрите спілкування усіх членів сім'ї є запорукою чудового розвитку дитини. Разом з сімейними традиціями дітям прищеплюють повагу до трудового та естетичного виховання.

Саме в молодшому шкільному віці відбувається низка змін, як фізіологічного, так і психологічного змісту. В цей період розвитку у дитини формується мислення, увага та пам'ять. Важливого значення набуває і їх роль в колективі.

Дітям властиві наслідування. Згідно чого можна судити про те, що як виховувати дитину від народження і які саме поради їй давати на майбутнє, велика ймовірність того, що дитина саме в цей період переосмислює аналізує та засвоює все вище сказане.

Розумне і раціональне використання часу, у тому числі часу дозвілля, повинне бути однієї з головних сімейно-побутових традицій.

У кожній сім'ї індивідуальний стиль виховання. Найяскравіше він відображається в сімейних традиціях, які передаються з покоління в покоління [4, с. 250-253].

Традиції відіграють важливу роль у розвитку школярів. Сімейні традиції, в тому числі і традиційні свята, повинні бути засобом розвитку естетичної культури, колективної розваги і відпочинку, удосконалення побуту. Не слід забувати, що, крім свят, є також будні, в яких найважливішим елементом естетичної культури є гарні трудові та сімейно-побутові традиції. Недарма праця і сімейне життя так нерозривні в народній свідомості. Вони знайшли таке широке відображення в народних прислів'ях і приказках, народних піснях і казках, що представляють у сукупності ідейний зміст народних традицій і звичаїв. Чудовою сімейною традицією є так званий "круглий стіл", де дорослі у процесі спілкування з дітьми відкривають їм різноманіття навколишнього середовища. Це є важливим аспектом впливу традиції на дитину, адже в цьому віці розвивається логічна пам'ять. Для формування так званого емоційного світу слугує така чудова сімейна традиція, як спільні ігри, особливо інтелектуальні. Весь час розвитку дитини у поєднанні з наслідуванням сімейних традицій має неабияке значення. Дитина, перш за, все розвивається всебічно. Разом з усіма вище вказаними якостями у дитини з'являється більша впевненість в собі, збільшується словниковий запас. Відповідно діти ще з дитинства знають та дотримуються певних правил поведінки. Їм відомо, як слід себе поводити з людьми різних вікових категорій, мова йде про повагу до як

до старших. Так і до ровесників. Важливою є така риса, як відповідальність [3, с. 22-26].

Для дітей молодшого шкільного віку традиції мають важливе та особливе значення, адже у кожній родині традиції різні. Діти вказують на те, що традиції є запорукою затишку та добробуту їх сім'ї.

Як відомо традиції від самого початку їх зародження є незмінними за своїм характером. Як було виявлено, що в багатьох сім'ях окрім загального змісту традицій час від часу саме діти вносять певні корективи, щоб тим чи іншим способом освіжити з дитинства відомі улюблені сімейні традиції.

Не слід забувати про те, хто власне відіграє визначальну роль у формуванні та наслідуванні сімейних традицій. Звісно ж це батьки. Саме від них залежить те, як дитина від народження буде ставитись до сімейних традицій та їх наслідувати. Батьки відіграють важливу роль у вихованні дитини. Дуже важливо не те, яка кількість традицій у сім'ї, адже зрозуміло, що пройде час, і кількість традицій може збільшитись. Важливим є наступне, те – наскільки сім'я живе цими традиціями. Споглядаючи та усвідомлюючи це, діти будуть у подальшому наслідувати своїх батьків, що є дуже важливо. Як відомо ще з часів наших предків, так і донині, що мама передає традиції доньці, а батько, відповідно, сину. Традиції і є тією пам'яткою, якою може пишатися кожна сім'я [2, с. 500-506].

Отже, підсумовуючи все вище сказане, зазначимо, що традиції, а особливо сімейні, мають величезне значення у розвитку школяра. Вони сприяють покращенню уваги та мислення, розвитку пам'яті. Дитина розвивається не в одному напрямку, а всебічно, і дедалі більше розширює свій кругозір. І окрім впливу традицій, важливим є вплив батьків на дитину, як родоначальників сімейних традицій.

#### Список використаних джерел

1. Аметова Є.Р. Про значення сім'ї у формуванні вільної особистості дитини / Є.Р. Аметова // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 2. – С. 36-43.
2. Воропай О. Звичаї нашого народу / О. Воропай. – К.: "Оберіг", 1993. – 510 с.
3. Стельмахович М.Г. Українська родинна педагогіка. – К.; 1998. – С. 22-28.
4. Чечет В.В. Педагогика семейного воспитания : Учебно-методическое пособие / В.В. Чечет. – М., 1998. – 256 с.

**Головенко Тетяна,**  
*студентка 43 групи природничого факультету.*  
*Науковий керівник: канд. пед. наук,*  
*ст. викладач В.В. Павленко*

#### Естетична культура школярів : проблема виховання

Останніми роками зростає увага до проблем теорії і практики естетичного виховання як найважливішому засобу формування відношення до дійсності,

засобу етичного і розумового виховання, тобто як засобу формування всесторонньо розвиненої, духовно багатой особистості.

У суспільстві постійно здійснюється розвиток і зміна явищ матеріальної і духовної культури у взаємодії їх змісту та форми. Людина відображає реальну дійсність у єдності і протилежності не тільки раціонально, за допомогою узагальнень і понять, а й емоційно, шляхом створення художніх образів. Їх естетичне ставлення характеризується категоріями прекрасного, піднесеного, трагічного, комічного та потворного. Естетика як наука вивчає суть і закономірності розвитку естетичних явищ в природі, суспільстві і людській діяльності.

**Мета статті** полягає у теоретичному аналізі культури естетичного виховання школярів, що забезпечує комплексний підхід до розвитку особистості.

Саме поняття "**естетичне виховання**" є багатограним. На думку багатьох вчених, зокрема Д.Ю. Кучерука, Л.Т. Левчука, М.Ю. Русина поняття "естетичне виховання", що склалося на сьогодні, містить безліч протиріч. Воно є багатоструктурним у своєму внутрішньому змісті. *По-перше*, естетичне виховання, як поняття відбиває своєрідний аспект усіх інших видів виховання. *По-друге*, у його зміст включається споріднені поняття (художнє виховання; естетична і художня освіта та ін.). Розбіжності у поглядах вчених полягають у тому, що вище названі автори вважають, що у ролі кінцевого результату естетичного виховання має бути естетична культура у всій її багатоаспектності. Інші вчені перевагу віддають формуванню естетичного ставлення особистості до світу. Ми дотримуємося того, що кінцева мета естетичного виховання – формування естетичної культури. У своїх працях педагог і психолог Г.П. Шевченко підкреслює, що естетичне виховання слід розглядати комплексно, бо воно є частиною морального, трудового, розумового, фізичного виховання. Естетичне виховання має вести за собою естетичний розвиток – результат цілеспрямованого естетичного впливу на школяра, що здійснюється різними шляхами – єдністю процесів навчання і виховання, самовиховання, навчальної, позакласної і позашкільної роботи; єдністю дій школи, сім'ї та культурних закладів.

Цінність мистецтва у тому і полягає, що воно часто зображає ті сторони дійсності, побачити які людина не має змоги. "Життя коротке – мистецтво вічне", – говорить латинське прислів'я. І хоч у наш час мистецтво залишається однією з найбільш популярних і поширених форм естетичного виховання, суспільство, що дбає про культуру людей, намагається якнайповніше використати для цієї мети різні форми, прагнучи одночасно до різноманітностей методів виховання.

**Критеріями** естетичної культури є *естетична свідомість* (почуття красивого, потворного, трагічного, комічного; допитливість, радість від своєї діяльності; естетичне ставлення до оточуючого світу і т. ін.); *естетичний інтелект* (потреба у пізнанні, естетичний насолоді; естетичні переконання; естетичний ідеал, фантазія; теоретичні концепції, припущення); *естетичні здібності* (уміння бачити, чути,

спостерігати, зіставляти, порівнювати, наявність естетичних норм, образне мислення, уміння давати естетичну оцінку, воля, витримка, творчі здібності).

У наш час проблема естетичного виховання, розвитку особистості, формування її естетичної культури одна з найважливіших завдань, що стоять перед школою. Вказана проблема розроблена достатньо повно в працях вітчизняних і зарубіжних педагогів і психологів. Серед них Д.Н. Джола, Д.Б. Кабальовський, Н.І. Киященко, Б.Т. Ліхачов, А.С. Макаренко, Б.М. Неменський, В.А. Сухомлинський, М.Д. Таборідзе, В.Н. Шацкая, А.Б. Щербо та інші.

Серед засобів підвищення рівня естетичної культури учнів увага вчителів здебільшого акцентувалась на бесіді, аналізі творів, постійному контролі знань учнів; використанні активних методів навчання, хоча самі вони дотримуються традиційних форм і методів, вважаючи, що на нові витрачається надто багато часу, а результат однаковий.

Формування естетичної культури – це процес цілеспрямованого розвитку здатності особистості до повноцінного сприйняття і правильного розуміння прекрасного у мистецтві й дійсності [2, с. 263]. Він передбачає вироблення системи художніх уявлень, поглядів і переконань, забезпечує задоволення від того, що є дійсно естетично цінним. Одночасно з цим у школярів виховується прагнення й уміння вносити елементи прекрасного в усі сторони буття, боротись проти всього потворного, низького, а також готовність до посильного виявлення себе у мистецтві.

Естетична культура формується у процесі естетичного виховання, що є складовою частиною виховного процесу і представлене системою заходів, спрямованих на вироблення і вдосконалення у людини здатності естетично сприймати, правильно розуміти, оцінювати і створювати прекрасне та високе у житті і у мистецтві.

Вчений-педагог Б.Т. Ліхачов особливої уваги надає виховним можливостям праці, краси природи, мистецтва у формуванні естетичної культури учнів. У своїй праці "Естетика виховання" він особливо уважно розглядає два шляхи естетичного виховання учнів: естетичне виховання у процесі навчання; естетичне виховання у позакласній та позашкільній роботі [3].

Серед методів естетичного виховання він виділяє *три групи*:

- 1) методи забезпечення естетичного сприймання (демонстрація, аналіз, повторне сприйняття);
- 2) методи практичного навчання (пояснення, показ, вправи);
- 3) методи художньо-творчої діяльності (обґрунтування задуму, виконання творчих завдань, критичний аналіз твору).

Завданням естетичного виховання є не тільки розширення художнього сприймання, списку прочитаних книг, почутих музичних творів, а й організація людських почуттів, духовного росту особистості, регуляція і корекція поведінки.

Естетичне виховання проникає в усі сфери дитячого життя, воно забезпечується всіма ланками виховання і використовує багатство і різноманітність його засобів. Усе це дає право вважати головним принципом естетичного виховання принцип все загальності естетичного виховання і художньої освіти.

Естетичне виховання – важлива частина становлення особистості, розвитку дитини. Розуміння прекрасного, насолода мистецтвом (як предметами, так і процесом творіння) – без цього неможливо уявити собі всебічно розвинену особистість, виховання якої – мета педагогічного процесу.

Ми досягли поставленої мети, адже естетичне виховання ефективно, якщо використовувати в учбовій діяльності засоби мистецтва, культури, природи та взагалі навколишнього світу.

#### **Список використаних джерел**

1. Гончаренко М.В. Проблеми естетичного виховання / М.В. Гончаренко. – К.: Мистецтво, 1976. – 224 с.
2. Сластенин В.А. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – 3-е изд. – М.: Школа – Пресс, 2000. – 512 с.
3. Лихачов Б.Т. Эстетика воспитания / Б.Т. Лихачов. – М.: Педагогика, 1972. – 196 с.

*Галевич Наталія,  
студентка 43 групи природничого факультету.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

#### **Роль праці у формуванні особистості школяра**

На етапі демократизації процесу виховання дуже важливою є думка про формування у кожної людини глибокої поваги і готовності до добросовісної праці – розумової чи фізичної. Праця є умовою існування людини, вічною природною необхідністю.

Проблема трудового виховання на сучасному етапі розвитку суспільних і виробничих відносин є особливо актуальною. Людина розвивається духовно й фізично тільки в праці. Без праці вона деградує. Будь-які спроби уникнути продуктивної праці призводять до негараздів і для особистості, і для суспільства. З цього приводу К.Ушинський писав : "Якби люди винайшли філософський камінь, то була б ще не велика біда : золото перестало б бути монетою. Але якби вони знайшли казковий мішок, з якого вискакує усе, чого душа забажає, або винайшли машину, яка цілком затіняє всяку працю людини, то самий розвиток людства припинився б : розбещеність і дикість полонили б суспільство" [6].

Успішне формування особистості в сучасній школі може здійснюватися тільки на основі розумно організованого поєднання навчально-виховної роботи з практичною трудовою діяльністю. Передові представники філософської та

педагогічної думки бачили у праці велику перетворюючу силу, яка забезпечує прогресивний розвиток суспільства і кожної людини окремо. Трудовий елемент у шкільному вихованні з давніх часів виступає як істотна педагогічна тенденція. У цьому відношенні великий інтерес представляє висловлювання вченого і просвітителя, ректора Віденського університету Яна Снядецького (1756-1830), який писав : "У знаменитих родинах наших два пороки, які деморалізують людей : неробство і відраза до занять і праці, а тому основою доброго виховання повинна стати працьовитість". Чимало цінних ідей з проблеми трудового навчання міститься у працях класиків педагогіки – Я.А. Коменського, Дж. Локка, Й.Г. Песталоцці, К.Д. Ушинського та інших.

Різні аспекти трудового виховання досліджені П.Р. Артуровим, Н.І. Болдаревою, Н.К. Гончаровим, К.А. Івановичем, І.С. Мар'єнко, В.О. Сухомлинським, А.А. Шибановою, М.І. Піскуновим [8].

**Мета статті** – проаналізувати поняття "праця", "трудове виховання", "особистість", визначити значення праці для формування особистості школяра, визначити умови, які сприяють розвитку працьовитості школярів, з'ясувати ставлення сучасних школярів до праці.

У психологічній науці категорія "особистість" належить до базових понять. Але поняття "особистість" не є суто психологічним і вивчається всіма суспільними науками, у тому числі й педагогікою. Кожне з визначень особистості, наявних в науковій літературі, підкріплене експериментальними дослідженнями і теоретичними обґрунтуваннями, і тому заслуговує на те, щоб його врахувати при розгляді поняття "особистість". Найчастіше під особистістю розуміють людину в сукупності її соціальних і життєво важливих якостей, яких вона набуває в процесі соціального розвитку. У зміст поняття "особистість" включають стійкі властивості людини, які визначають значимі відносно інших людей вчинки [1].

Соціальна діяльність є елементом соціально-психологічної основи особистості. Соціальна діяльність – це завжди прояв людської активності з метою зміни чи перетворення елементів навколишнього світу, свідомості самої людини, їй завжди притаманні цілеспрямованість, свідомий характер, бо її суб'єктом може бути лише людина. Найважливішою формою соціальної діяльності визнається праця – доцільна діяльність людини, в процесі якої вона за допомогою певних засобів діє на природу і перетворює її елементи в предмети, що задовольняють її потреби. Саме завдяки тому, що праця є цілеспрямованою діяльністю, створює цінності і здатна задовольняти різноманітні потреби людей, вона отримує пріоритетний статус. Праця виступає як засіб виховання і формування індивідуальності школярів. Праця як ланка виховної системи має безпосереднє відношення до такої важливої сторони розвитку особистості як її соціалізація.

Відомо також, що праця як виховний засіб, впливає на особистісні структури і новоутворення не прямо, не самим фактом включення в неї вихованця, а в процесі взаємодії між дітьми, учнями і педагогами на базі праці. Праця у виховній системі



– це спосіб зв'язку особистості зі світом, що встановлюється завдяки суб'єкт-суб'єктній взаємодії педагогів і дітей, що розгортається на основі прямого, безпосереднього і повного втілення власних задумів, проектів в активній діяльності [4].

Трудове виховання – процес залучення школярів до різноманітних педагогічно організованих видів суспільно-корисної праці з метою передавання їм певного виробничого досвіду, розвитку в них творчого практичного мислення, працьовитості й свідомості людини праці.

Розкриваючи тему про трудове виховання, варто згадати слова В. Сухомлинського : "Немає і бути не може виховання поза працею, тому що без праці у всій його складності людини не можна виховувати" [5] і К. Ушинського : "Але виховання не тільки має вселяти вихованцеві повагу і любов до праці : воно повинно дати ще йому і звичку до праці" [7]. Л. Толстой свого часу писав : "При посидючій розумовій роботі, без руху і тілесної праці, суцце горе".

Трудове виховання ґрунтується на наступних принципах :

- єдності трудового виховання і загального розвитку особистості (морального, інтелектуального, естетичного, фізичного);
- виявлення і розвитку індивідуальності в праці;
- високої моральності праці, її суспільно-корисної спрямованості;
- залучення дитини до різноманітних видів продуктивної праці;
- постійності, безперервності, посиленості праці;
- творчого характеру праці;
- єдності праці та багатогранності життя.

Працьовитість – моральна якість, що виражає позитивне ставлення до праці, що проявляється в трудовій активності людини.

Розвиток дитини до ступеня працьовитості означає оволодіння нею загальними та спеціальними трудовими знаннями, вміннями і навичками, психологічну готовність до трудової діяльності, здатність отримання задоволення від праці. Енергія дитинства невичерпна, треба лише вміло направити її, розкрити двері в складний, але такий привабливий для молодших школярів навколишній світ. Допомогти зробити правильні кроки у ньому покликані школа і вчитель [3].

Завдання виховання працьовитості – одне з найважливіших в системі формування особистості. Саме в цьому полягає виховна сила праці, його моральна сутність, що завжди підкреслювали К.Ушинський, А.Макаренко, В.Сухомлинський.

Для того, щоб дослідити рівень сформованості позитивного ставлення сучасних учнів до праці та мотивації їх трудової вихованості, була розроблена анкета, яка включала 8 питань, 6 з них – тестових, 2 – відкриті. Дослідження проводилось серед учнів 7 класу Озерянківської ЗОШ І-ІІ ступенів.

Результати дослідження є наступними:

На перше питання : "*Чому ви відвідуєте уроки трудового навчання?*" 5 учнів з 8 відповіли : "Щоб навчитись робити те, що буде корисним у майбутньому". Це

свідчить про те, що більшість учнів бачить перед собою мету самореалізації та бажання бути корисними в суспільстві. 1 учень відповів : "Для задоволення". Це свідчить про те, що меншість класу працює лише за для задоволення, яке отримує в процесі праці. 3 учні відповіли : "Тому що мені подобається бачити результати своєї праці". Це показує, що учні працюють заради досягнення результату і почуття радості від отриманого результату.

На друге питання : "*Чи подобається вам працювати в колективі?*" 4 учні з 8 відповіли : "Так, дуже подобається". Це свідчить про високий рівень комунікативного розвитку класу. 4 учні відповіли : "Лише в знайомому колективі (наприклад разом з класом)". Це показує прив'язаність майже половини класу до одного колективу. 1 учень відповів : "Ні, я люблю працювати на самоті", що свідчить про відсутність комунікативних навичок у нього".

На третє питання : "*Чи завжди ви доводите до кінця розпочату справу?*" 5 учнів з 9 відповіли : "Так, завжди", що свідчить про те, що більшість учнів відповідально ставляться до роботи і ніколи не покинуть незавершену справу. 4 учні відповіли : "Лише коли справа цікава для мене". Це значить, що учні можуть ставитись невідповідально до доручених завдань, але якщо справа цікава, то завжди завершують її. Жоден учень не дав відповідей : "Лише коли мене контролюють" та "Майже ніколи". Отже, учні завдяки власним вольовим зусиллям здатні доводити розпочату справу до кінця, і не потребують постійного контролю з боку дорослих.

На четверте питання : "*Чи часто ви допомагаєте батькам по господарству?*" 7 учнів дали відповідь : "Так, завжди", що свідчить про розуміння дітьми корисності домашньої праці і необхідності допомагати батькам. 2 учні відповіли : "Лише коли просять", це свідчить про те, що вони не проявляють ініціативу при роботі вдома, і виконують лише ту роботу, про яку батьки. Жоден учень не дав відповідь : "Не допомагаю".

На п'яте питання : "*Як ви ставитесь до товаришів по праці?*" 2 учні з 9 відповіли, що охоче допомагають, самі пропонують допомогу; це значить, що невелика кількість дітей здатні самі запропонувати допомогу товаришам, допомогти, навіть коли їх про це не просять. 6 учнів відповіли : "Допомагаю лише коли просять", і це значить, що більшість учнів не проявляють ініціативи, щоб допомогти товаришам по праці, але якщо їх попросити про допомогу, то вони ніколи не відмовлять. 1 учень відповів, що допомагає лише найближчим друзям, тобто інші не можуть розраховувати на його допомогу за будь-яких умов. Варіант "Не допомагаю і не хочу, щоб мені допомагали" не обрав жоден учень.

На шосте питання : "*Чи часто ви проявляєте ініціативу при виконанні якоїсь роботи?*" 2 учні з 9 відповіли : "Так, завжди є ініціатором". 7 учнів дали відповідь : "Ні, виконую лише те, що скажуть". Це свідчить про те, що більшість учнів не виступають ініціаторами виконання різних справ, а виконують накази та настанови товаришів та дорослих.

На сьоме питання : *"Що, на вашу думку, потрібно для швидкого і точного виготовлення певного виробу?"* найчисленнішими були такі відповіді :

✓ точність, швидкість – це свідчить, що діти мають певні математичні знання і навички, важливі у будь-якому процесі праці;

✓ умілість – з цього випливає, що діти усвідомлюють необхідність наявності певних навичок;

✓ матеріали та знаряддя праці – тобто діти розуміють, що працювати потрібно з конкретними матеріалами і певними знаряддями праці для досягнення бажаного результату.

Відповідаючи на восьме питання : *"В яких професіях у майбутньому ви зможете використовувати свої знання, здобуті на уроках трудового навчання?"*, учні перелічили багато різних професій, це свідчить про те, що діти вже в шкільному віці мають великий багаж знань з трудового навчання і знають де і як ці знання потрібно використовувати.

Проаналізувавши результати проведеного дослідження учнів сьомого класу щодо їх трудової вихованості, можна сказати, що більша частина класу виявляє активно-позитивне ставлення до трудової діяльності, це видно з їх здатності легко включатися у трудовий процес на основі високого рівня усвідомлення знань, прагнення до самостійності, розуміння необхідності праці як для окремої людини, так і для суспільства в цілому. Певна частина дітей показала достатньо стійку, соціально спрямовану мотивацію праці. Ставлення цих учнів можна кваліфікувати як сумлінне. Однак недостатній розвиток навичок їхньої міжособистісної взаємодії не завжди дозволяє їм допомагати іншим, вони не беруть на себе відповідальності за дії однокласників у трудовому процесі.

Таким чином, можна сказати, що рівень сформованості позитивного ставлення до світу праці в учнів є середнім.

У процесі трудового виховання дуже широко використовується метод заохочення, який викликає почуття задоволення, радості, впевненості у власних силах, бажання працювати ще краще. Цей метод особливо важливий для виховання учнів, які характеризуються замкненістю, боязкістю, сором'язливістю. Треба знаходити в поведінці, характері, діяльності дитини позитивне, не пропускати нагоди сказати схвальне слово про добрий вчинок кожного. Потрібно намагатися зрозуміти учня, побачити його добрі справи, пізнати їх суть; використовувати схвалення, довіру, через які виявляється повага до учня, стимулюється почуття відповідальності.

Цінними є методи стимулювання поведінки і діяльності, виховні ситуації, організація суспільно-корисної праці. Крім відомих методів в процесі трудового виховання набувають поширення й інші активні форми і методи роботи: рольові та імітаційні ігри, драматизації та ін.

Таким чином можна побачити, що досягнення ефективності трудового виховання школярів відбувається завдяки вмілому використанню різноманітних

методів і форм трудового виховання, в процесі якого відбувається накопичення досвіду колективної трудової діяльності.

#### Список використаних джерел

1. Бабанський Ю.К. Педагогіка / Ю.К. Бабанський. – М., 1983. – 608 с.
2. Боришевський М.Й. Праця у становленні громадян / М.Й. Боришевський // Початкова школа – 1997. – №2. – С. 44-49.
3. Гаврілич Г.Ф. Сучасний школяр, який він? / Г.Ф. Гаврілич // Початкова школа. – 2004. – № 3. – С. 13-16.
4. Пашков А.Г. Труд как средство воспитания / А.Г. Пашков // Педагогика. – 1992. – №7-8. – С. 3-10.
5. Сухомлинський В.О. Антологія педагогічної думки Української РСР / В.О. Сухомлинський. – М., 1988. – 486 с.
6. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори / К.Д. Ушинський. – К. – Академія. – 1989. – 416 с.
7. Ушинський К. Д. Зібрання творів / К.Д. Ушинський. Т.2. – М., 1986. – 483 с.
8. Харламов І.Ф. Педагогіка / І.Ф. Харламов. – М., 2000. – 519 с.

*Поліщук Яна,  
студентка 43 групи природничого факультету.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко.*

#### Значення спілкування з дорослими у розумовому розвитку дитини

Проблема спілкування у дитячому колективі є надзвичайно важливою у сучасному світі. З кожним днем вона стає все більш глибокою і потребує детальнішого і ґрунтовнішого вивчення. Сам процес спілкування впливає абсолютно на всі сфери розвитку дитини як особистості – від естетичного до морально-етичного. Чільне місце у цьому списку займає розумове виховання, на яке впливає надзвичайно багато факторів.

Розвиток дитини багато в чому залежить від спілкування з дорослими, яке впливає не тільки на психічний, а й, на ранніх етапах, на фізичний розвиток дитини. Сучасне суспільство все більше ставить перед дітьми умови, в яких вони тісно спілкуються з дорослими – будь то батьки та родичі, чи звичайні пересічні люди. З такого спілкування діти черпають неабиякий досвід, який просто необхідний їм у подальшому житті, формуючи світогляд.

Проблему спілкування дітей з дорослими досліджували такі видатні вчені-психологи і педагоги як Б.Г. Ананьєв, Л.Н. Галігузова, А.Н. Леонтьєв, М.І. Лісіна, М.Н. Репіна, В.К. Соковкін та ін.

**Мета статті** полягає в теоретичному аналізі проблеми впливу спілкування з дорослими у розумовому розвитку дітей.

Найважливіша риса міжособових відносин – їх емоційна основа. Це означає, що міжособові відносини виникають і складаються на основі певних почуттів, що

народжуються у людей по відношенню одне до одного. Ці почуття можуть бути кон'юктивними – зближувочими, об'єднуючими людей і диз'юнктивними – роз'єднуючими їх [3].

Російський психолог Д. Ельконін (1904 – 1984) довів, що для дошкільника образ дорослого є не образом іншої людини, а образом себе, своєї майбутності, втілення у собі "іншого". З певного моменту розвитку дитина втілює в собі "дві людини" (Дитина і Доросла людина), і саме внутрішня взаємодія цих "двох людей" стимулює саморозвиток дитини.

У вихованні дитини дошкільного, молодшого шкільного віку особливу роль відіграє включення дорослого в картину розвитку дитини. Перехід від одного вікового етапу до іншого супроводжується зміною місця дорослого у цій картині :

- ✓ для немовляти дорослий є джерелом захищеності, позитивних емоцій, які безпосередньо передаються через турботу і ласку, обійми, голос мами;
- ✓ з 2,5 місяців дитина реагує на появу матері "комплексом поживлення";
- ✓ для дитини раннього віку дорослий є джерелом практичних умінь і навичок. Наслідуючи їх, вона стає самостійною, незалежною від інших;
- ✓ дітям 4-5 років дорослий несе нові знання, пізнавальні враження, які втілюються у перші навчальні вміння;
- ✓ для старшого дошкільника цінність дорослого полягає у здатності брати участь у різноманітних соціальних зв'язках, орієнтуватися у міжлюдських стосунках, а відтак – бути прикладом соціальної поведінки дитини, своєрідним "моральним еталоном".

*Старший шкільний вік* – це вік формування власних поглядів і відносин, пошуків свого самовизначення. Саме в цьому визначається зараз самостійність старшокласників. Якщо підлітки бачать прояви своєї самостійності в справах і вчинках, то старші школярі найбільш важливою сферою прояву своєї самостійності вважають власні погляди, оцінки, точки зору : "ніхто не може наказати думати так, а не інакше, нав'язати свою думку"; "у мене є свої переконання, і я можу їх відстоювати, спорити через них". Старшокласники претендують на самостійність в більш відповідальних сферах життя, ніж підлітки [1].

Вже молодші школярі тягнуться до однолітків, але їх дружні зв'язки багато в чому визначаються вчителями і батьками: їх очами діти часто дивляться на однокласників і товаришів. У підлітків на першому плані – однолітки.

В юнацтві картина значно змінюється. За даними одного дослідження, біля 2/3 старшокласників вказували на актуальність потреби в спілкуванні з дорослими. Така потреба, мабуть, пояснюється тим, що в ранньому юнацтві у весь ріст стають проблеми самосвідомості і самовизначення, вирішити які самому буває надто складно. Ці проблеми живо обговорюються в колі однолітків. Але життєвий досвід малий у всіх. І тут на допомогу приходять дорослі [2].

Прагнення самому в усьому розібратись сприяє формуванню моральних поглядів та переконань. Але не завжди це досить зрілі і вірні погляди. Часто можна зіштовхнутись з помилковими, незрілими переконаннями [4].

### Порівняльна характеристика спілкування дитини з дорослими та однолітками

З дорослими	З однолітками
Дорослий посідає центральне місце у житті дошкільника, тому досвід спілкування з ровесниками постійно переломлюється крізь досвід спілкування з дорослими. Дефіцит цього спілкування призводить до різкого збіднення відносин між дітьми.	Якщо запропонувати дитині п'ятого року життя вибрати кількох партнерів (однолітків та дорослих) для взаємодії у різних обставинах, вона вибере для гри, розгляду книжок, бесід саме однолітків, у спілкуванні з якими вона матиме можливість перевірити, як засвоїла досвід і настанови дорослих, безпосередньо порівнюючи свою поведінку з діями інших дітей, у суперечках та обговореннях з ними того, що і як слід робити.
В ідентичній предметній ситуації загальний рівень спілкування дитини з дорослими вищий за рівень її спілкування з однолітками. Цей результат не залежить від того, чи бере дорослий активну участь у грі, чи займає позицію уважного і доброзичливого, але стороннього спостерігача. Дитина сприймає дорослого як суб'єкт, що має високі моральні якості, моральні переваги, є різносторонньою особистістю.	Спілкуючись з ровесниками, діти розмовляють з ними частіше і більше, ніж з дорослими, але винятково у ході справи. Спілкування з рівними партнерами створює сприятливі умови для пізнання дітьми своїх потенцій через вільне виявлення творчого потенціалу за відсутності обмежувальних регуляцій дорослих.
Від дорослого діти чекають допомоги й оцінки, хотіли б залучити його до гри.	З однолітками ж вступають у практичну ситуативну взаємодію, під час якої спілкування має другорядну, службову роль.
Спілкуючись з дорослими, діти дотримуються певних загальноприйнятих норм поведінки, тому експресивно-мімічних проявів, які виражають найрізноманітніші емоційні стани, у них у 9 разів менше, ніж під час спілкування з	Для взаємодії з однолітками характерна нестандартність на не регламентованість спілкування, переважання індивідуальних дій дитини над діями у відповідь партнеру. Багато дій та звертань, які практично відсутні в контактах з дорослими: сперечання, нав'язування своєї

однолітками. Діти вдвічі частіше приймають та підтримують ініціативу дорослого, у 10 разів рідше, ніж з приятелями, вступають з ними у конфліктні ситуації. Розмови з дорослими відбуваються приблизно в 1,5 рази рідше, ніж з однолітками.	волі, вимоги, накази, обмеження. Діти вдаються до несподіваних дій та рухів, подекуди надто розкутих, незаданих ніякими зразками (кривляння, передражнювання).
Завдяки тому, що в процесі спілкування діти пильно вдивляються в обличчя дорослого, вони можуть уловити те, що він сам не усвідомлює або, може, й не помічає. Саме цим пояснюється надзвичайна інтуїція дітей. Як правило, доросла людина, дотримуючись етикету, не свердлить поглядом співрозмовника, тим часом як дитина, дивлячись просто у вічі, робить висновок, найчастіше правильний, про те, що насправді думає і відчуває співрозмовник, особливо в перші десять секунд після знайомства, коли людина ще не знає, як подати себе, тож не криється з тим, що пізніше намагатиметься приховати. Саме в цьому полягає цінність першого враження.	Діти ставляться до однолітка, як до суб'єкта, ревниво, прискіпливо спостерігають за його діями, постійно оцінюють їх, часто критикують. Водночас мало цікавляться ним самим, не можуть чітко відтворити його портретні риси, не дуже переймаються душевним станом партнера, не цікавляться важливими обставинами його життя, хоча чутливо сприймають усі ці нюанси у ставленні ровесників особисто до них. Готовність виконати розпорядження, доручення однолітка, відповісти на його запитання, виразити співчуття в два рази вищі у відповідь на доброзичливе звертання, ніж на різке й авторитарне.
Якщо дитина виховується в сім'ї одна, вона надає перевагу спілкуванню з дорослими.	Діти, які мають старших братів і сестер, більше спілкуються з іншими дітьми.

#### Мотиви спілкування

З дорослими	З однолітками
Потреба в доброзичливій увазі; в співробітництві; в повазі; у взаєморозумінні та співпереживанні.	Потреба у враженнях; в активній діяльності; у визнанні й підтримці.

Розумове виховання – процес тривалий і складний. Успіх його забезпечується багатьма чинниками. Провідне місце серед них займає живе спілкування з розумними людьми ("З розумним поговори, то й розуму наберешся, а з дурним – то й свій загубиш"). А звідси й порада: "Мудрого шукай, дурного обходь". Саме такий обмін думками дуже потрібний в спілкуванні з малими дітьми, коли в них формуються уявлення про навколишнє життя. Діти люблять, коли з ними багато

говорять. Розмова з дитиною викликає і розвиває голосові реакції, підтримує вимовляння нею спочатку окремих звуків, згодом, з п'яти-шести місяців, – складів : ма, ба, па. Дитяче лепетання завжди викликає приємні переживання, як у дітей, так і дорослих. З розвитком мовлення батьки справедливо пов'язують свої надії на добрий розвиток розуму дитини, бо вона і мислення нерозривні : мовлення людини свідчить про її розум, і навпаки ("Який розум, така й балачка", "Що з голови, то й з мислі"). З мовою приходить свідоме осягнення дійсності. Народ високо цінить мову як основний засіб вираження самої сутності людини. Як писав в свій час К.Д. Ушинський, "в вихованні все має будуватись на особистості вихователя, тому що виховальна сила витікає лише з живого джерела людської особистості" [5].

Варто згадати про ряд негативних наслідків, що виникають у результаті відсутності спілкування з близьким дорослим у дитини :

- ✓ відсутності сформованої мови;
- ✓ відставання в розумовому розвитку;
- ✓ труднощі в встановленні міцних взаємин з дорослими;
- ✓ недоліку ініціативності, уповільнення розвитку емоційної діяльності, а також спрощення емоційної сфери;
- ✓ рухової млявості і компенсаційних руху.

Отже, вже з перших днів свого життя дитина засвоює прийняті в її середовищі стереотипи поведінки; іншими словами, дорослі свідомо і несвідомо навчають дітей і "зовнішніх" і "внутрішніх" алгоритмів спілкування, формують зразки поведінки і відносин своїх синів і доньок, учнів та учениць. Спілкування з дорослими це невід'ємна частка гармонійного розвитку особистості. Це одне із джерел пізнання навколишнього середовища дитиною. При ізоляції дітей від спілкування з дорослими виникають тяжкі зрушення у психологічній сфері, а саме в мотивації, відбувається дезадаптація дітей. Вагома частка знань, яка надається дітям від дорослих стане назавжди втраченою.

#### Список використаних джерел

1. Бернс Р. Развитие Я – концепция и воспитание: Пер с англ. – М., 1986. – С. 242-243.
2. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. Гамезо М.В. и др. – М., 1984. – С. 79-83.
3. Ильин Г.Л. Некоторые вопросы психологии общения // Вопросы психологии. – 1986. – №5. – С. 23-45.
4. Крутецкий Я.Л. Психология обучения и воспитания школьников / Я.Л. Крутецкий. – М., 1976. – С. 127.
5. Снегирева Т.В. Восприятие сверстников и взрослых подростками и старшеклассниками // Вопросы психологии. – 1985. – №5. – С.61-70.



*Тимченко Вікторія,  
студентка 22 групи природничого факультету.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

### **Микола Олександрович Зайцев: проблеми раннього читання**

Читання все більше втрачає свою культурну, освітню роль в суспільстві, перетворюючись на джерело отримання інформації і засіб розваги. Природно, таке ставлення до читання дорослих формує відповідне ставлення і у дітей. На даний час великою проблемою постає розвиток читання у молодшого покоління.

Даним питанням займався Микола Олександрович Зайцев автор принципово нових напрямів у методиках навчання читання (кубики Зайцева), викладання граматики і математики. На сьогоднішній день оволодіння читанням, письмом і рахунком найбільш повно розроблені саме М. Зайцевим. Також відома методика раннього розвитку Глена Домана, знаменита своїми приголомшливими результатами раннього розвитку дітей, ця методика до цих пір викликає величезний інтерес і безліч спірних питань у педагогів, медиків і батьків.

**Метою даної статті** є аналіз методики Миколи Олександровича Зайцева.

Незважаючи на те що офіційно дитину повинні навчити читати тільки в першому класі, в більшості "просунутих" шкіл вимагають від вступників шестирічок якщо не швидкого читання, то хоча б уміння читати по складах. При цьому на прилавках книжкових магазинів з'явилася величезна кількість книг, що розповідають про різноманітні методики раннього навчання читання. У зв'язку з цим перед батьками постає питання: з якого віку і як вчити дитину читати? Можна багато сперечатися про шкоду і користь раннього читання, але є реальні *проблеми дитячого читання*, з якими стикаються сьогодні батьки, викладачі та психологи: дитина-школяр читає дуже повільно, з великою кількістю помилок, ніяк не може перейти від складового читання до читання словами. Навіть побіжно і правильно читає дитина категорично відмовляється читати що-небудь понад шкільну програму, він і «зайвий» рядок не прочитає, якщо її не задавали. Багато учні вже з першого класу твердять, що терпіти не можуть читати, і називають читання, а потім і літературу в числі найменш улюблених предметів. Дитина не здатний переказати прочитане, він просто не розуміє і не запам'ятовує те, що читає. У гонитві за технікою читання втрачають сенс прочитаного як діти, які читають повільно, з помилками, так і діти, що добре читають. Порушення навички читання тісно пов'язані з проблемами розвитку усного та писемного мовлення дитини, її особистісним розвитком, з колом його спілкування та інтересами [2].

Досі немає відповіді на питання: чи потрібно вчити читати дітей молодше трьох років? Більшість психологів і педагогів – прихильників "старої школи" – вважають, що такий випереджальний розвиток тільки тішить самолюбство батьків, а дитина нічого, крім нервово-психічного перевтоми, не отримує.

З одного боку, постійний розвиток науки і техніки вимагає від людей все більшого рівня підготовки. Тому раннє навчання дитини – це не спроба "позбавити його радісного дитинства", а необхідна умова освоєння ним навколишнього світу, в якому панують високі технології і величезні обсяги інформації. Але, з іншого боку, збільшується кількість так званих патогенних факторів (погана екологічна обстановка, низький рівень соціального та медичного забезпечення, великий відсоток хронічних захворювань серед населення дітородного віку, а також стреси, нові хвороби і г. д. і т.п.), що призводить до народження слабких, хворобливих дітей, яким необхідно щадне, компенсаторне і корекційне навчання, а ні в якому разі не випереджаюче і перевантажуючи навчання.

Батькам, які стоять перед вибором, – вчити чи не вчити дитину читати в ранньому віці, необхідно відповісти для себе на два питання:

1) Чи достатньо вони володіють методикою раннього навчання читанню, щоб не створити своїй дитині проблем надалі?

Найбільшу складність викликає розвиток у дитини фонематичного слуху. Якщо дитину вчити неправильно, у нього можуть виникнути складності при навчанні в школі. Поняття "готовність дитини до навчання" поряд з іншими включає і психологічний компонент: у дитини має бути сформована позиція учня. Майбутній першокласник, як правило, хоче вчитися, щоб отримувати знання. Але якщо дитину вже навчили рахувати, писати, швидко читати, йому буде нецікаво вчитися і школу він стане сприймати як повинність.

2) Чи витримає дитина запропоновані йому навантаження? Якщо у дитини були якісь невропатологічних проблеми при народженні або в дитинстві, він дуже активний або, навпаки, пасивний, то до 5-6 років краще обмежитися розвиваючими іграми. Слід розуміти, що читання не народжується автоматично із знання алфавіту. І психологи, і педагоги вважають, що в цьому віці дитини важливіше навчити логічно розповідати, допомогти йому освоїти необхідний запас слів [1].

З іншого боку, дитячі психологи відзначають, що за умови нормального ходу розвитку мови можна починати навчати читання в ігровій формі вже чотирирічну дитину. Якщо ж дитина заговорила пізно (після двох з половиною років), має дефекти вимови, бідний словниковий запас, будує короткі фрази, взагалі не вживає прикметників, не змінює слів за відмінками – з навчанням читання поспішати не варто.

На сьогоднішній день методи оволодіння читанням, листом і рахунком найбільш повно і ємко розроблені саме М. Зайцевим – видатним пітерським педагогом-новатором, подвижником своєї справи. Посібники М. Зайцева, головним і найбільш відомим з яких є "Кубики Зайцева", засновані на природній потребі будь-якої дитини в грі (це передусім ігри, а потім вже посібники), на природовідповідності всіх матеріалів (не псується зір і постава дітей в процесі

занять), на системності подачі матеріалу. Викладання по Зайцеву – це викладання у грі. Розкутість обстановки (діти можуть сидіти на підлозі, займатися на спортивних снарядах, і це навіть заохочується) – неодмінна умова занять. Всі ми звикли, що під час уроків діти тихо сидять за партами. На заняттях у центрі Зайцева (м. Санкт-Петербург) учні стрибають, носяться по класу, шумлять. Діти багато рухаються: переходять від таблиць до кубиках, від кубиків до дошки, стрибають, плещуть у долоні, тупотять ногами. І все це виконується з азартом, натхненням. Але це не означає, що гра є просто відпочинком, розвагою. За словами М.Зайцева, основу будь-якої навчальної гри складають пошук і вибір. Працюючи по складових таблиць і кубиках Зайцева, дитина перебуває в постійному пошуку. Граючи, діти вчаться читати, розбивати слова на склади, ставити наголос, робити звуко-літерний аналіз слів, складати речення, рахувати, писати. Методика М.Зайцева дозволяє задіяти такі органи чуття, як дотик, слух, зір. Вдосконалення органів почуттів зумовлює високий рівень сприйняття навколишнього. А це забезпечує активний розвиток мови і творчих задатків дітей. "Кубики Зайцева" – не просто кубики з літерами, це звучні, різні за розмірами і кольорами кубики з усіма відразу складами мови, що дозволяють дитині (від 3,5 – 4 років) навчитися читати з перших же занять, а малюкам від року і трохи старше допомагають почати говорити і читати одночасно (протягом декількох місяців, потрібних на розвиток усного мовлення малюка) [1].

Отже, не зважаючи на низьку зацікавленість дітей книгами, ми повинні в першу чергу звернути увагу на проблему, і за допомогою різних методик, виходити з скрутної ситуації. Сучасні методики викладання читання орієнтуються на синкретичність у використанні методів: кожен із них гарний і багато дає дитині, батькам слід знати про це і не слідувати сліпо вказівкам розробників методик. У навчанні грамоті, насамперед, батьків треба мати почуття міри, розуміти, який спосіб навчання працює на закріплення певного досвіду.

#### Список використаних джерел

1. Данилова Л. Кубики Зайцева в семье / Л. Данилова : Нива, 2006. – 240 с.
2. Зайцев Н.А. Письмо. Чтение. Счет / Н.А. Зайцев : "Лань", Санкт-Петербург, 1997.

*Кравцова Ольга,*  
*студентка 22 групи природничого факультету.*  
*Науковий керівник: канд. пед. наук,*  
*ст. викладач В.В. Павленко*

### **Раннє читання дітей у колі сім'ї**

Питання раннього читання дітей постає перед багатьма батьками. Адже вони в першу чергу хочуть навчити малюка читати для того, щоб розвивати мислення та логіку, словарний запас і, нарешті, підготувати до школи.

Проблема раннього читання поставала перед багатьма дослідниками. Американський дитячий лікар і психолог Г. Доман досліджував психологію розумового розвитку дітей, є автором книги "Як навчити дитину читати". В цій галузі працює російський педагог-філолог М. Зайцев. Також це питання розглядали Дж. Мур, М. Монтессорі, подружжя Нікітіних.

**Метою даної статті** є розкриття особливостей методик навчання раннього читання Г. Домана та М. Зайцева.

Корені розвитку особистості дитини закладаються у сімейному вихованні. У сім'ї дитина вперше засвоює норми моралі, правила співжиття, набуває перших навичок суспільної праці, де формуються її ідеали. Саме батьки повинні читати дитині книги вголос, обговорювати їх, а також вони мають навчити дітей читати.

Методика Г. Домана побудована на тому, що дитина вчиться читати не за буквами та складами, а одразу цілими словами, бо це простіше та доступніше для дітей різного віку, навіть починаючи з 6-8 місяців. На його думку, маленькі діти можуть і повинні вчитися читати слова та речення так само, як вони вчать розуміти усну мову. Дитина запам'ятовує певне слово, побачивши і почувши його 12-15 разів. Для цього рекомендується писати слова на смужках щільного паперу розміром 10-15 см червоними прописними буквами заввишки 7,5 см, оскільки великі букви максимально прості для зору, а червоний колір здатний привернути увагу дитини. Поступово можна переходити на чорні букви меншого розміру.

Дитина будь-якого віку, навчаючись читати, долає 5 етапів, на яких об'єктами її уваги є: 1) окремі слова; 2) словосполучення; 3) прості речення; 4) поширені речення; 5) книги [1, с. 136-137].

**Перший етап** починається з використання лише 15-ти слів. Дитині показують набори слів (по п'ять у кожному), починаючи з одного набору і поступово збільшуючи їх кількість до п'яти. Кожний із них показують дитині тричі на день протягом 5 днів, кожне слово – до 1 секунди. Перерви між заняттями мають бути не меншими, ніж півгодини. Після закінчення кожного заняття дитину потрібно похвалити. Перші 15 слів, які пропонують дитині для читання, мають бути найзнайомішими і найприємнішими для неї. Як правило, це її ім'я, імена родичів, назви улюблених продуктів і видів діяльності, предметів домашнього побуту та ін. Потім дають слова, які позначають частини тіла, елементи будинку і домашньої

обстановки; предмети, що належать дитині, продукти харчування тощо. Наступна група слів містить дієслова. Кожне нове слово супроводжують демонстрацією дії, яку воно позначає. Пізніше пропонують прикметники.

Під час всього процесу навчання головне попередження про небезпеку – це нудьга. Ніколи не потрібно давати дитині нудьгувати. Але найбільша вірогідність цього не тоді, коли навчання буде йти надто швидко, а коли надто повільно [1, с. 138].

*Другий етап* є надзвичайно важливим. Адже, як пише Г. Доман "словосполучення наводять мости між основними "будівельними блоками" читання – окремими словами та реченнями". Суть полягає в тому, що дитина вже засвоїла певний запас слів та може з'єднувати їх, щоб отримувати різні комбінації.

*Третій етап:* на основі словосполучень складаються прості речення.

На *четвертому етапі* дитина вже може розуміти поширені речення. Переходячи до більш довгих речень, поступово зменшують висоту букв, збільшують кількість слів, змінюють колір букв з червоного на чорний. Але дуже важливо дотримуватись правила, яке забороняє одночасно зменшувати розмір шрифту і збільшувати кількість слів.

Наступний етап – книга. Вона повинна відповідати певним вимогам: її словарний запас – 50-100 слів, в ній має бути не більше 1 речення на сторінку, висота букв не менше 1 см.

Спостерігаючи за тим, як діти навчаються грамоті, М. Зайцев прийшов до висновку, що для того, щоб навчитися читати, не обов'язково знати назви букв. "Азбука шкідлива", – стверджує Микола Олександрович. Заважають а вчитися читати азбуки з прив'язкою назв букв до картинок [2, с. 3].

М. Зайцев визначив склад як одиницю побудови мови. Склади він написав на гранях кубиків, які різні зі кольором, розміром та звучанням. Користуючись цими складами дитина складає слова. Склади розташовуються у таблиці, зіставляючи і співвідносячи їх за дзвінкістю, глухістю, твердістю, м'якістю.

Гра – посібник "Кубики Зайцева" містить 52 картонки, які можна легко скласти в кубики, три таблиці, а також методичні коментарі. Кубики поділяються за різними критеріями : за об'ємом кубики поділяються на *великі і маленькі, великі подвійні*, (склесні один з одним); за *кольоровими ознаками*; за *звучанням наповнювача*; за *вібрацією наповнювача*, яка сприймається пальцями руки, що тримає кубик; за *вагою*; за *поєднаннями ознак*.

Навчання читання за кубиками М. Зайцева відбувається у *три етапи* :

1. Ознайомлення з кубиками і таблицями, вивчення складів. Діти ознайомлюються з кубиками, вчать розрізняти їх за кольорами і звучанням, називати склад кубиках, знаходити і називати склад в таблицях. Після роботи з кубиками діти за допомогою указки відшуковують у таблицях потрібні словосполучення.

2. Читання одного слова. Дітям, які вже вміють викладати з кубиків різні слова, пропонують так звані складові картки (написані яскравим великим

шрифтом). Читання слів з карток супроводжується спеціальними завданнями, спрямованими на розвиток мовлення, пам'яті та кмітливості.

3. Читання тексту, ігри-тексти з кубиками. Цей етап передбачає закріплення вміння дітей впевнено читати окремі слова, читати слова у реченнях і відтворювати суть прочитаного. Пропонуються ігри з картками, ігри-головоломки з кубиками і робота з текстом. Цей метод ґрунтується на навчанні за допомогою гри.

Можна сформулювати рекомендації навчання дітей читанню у ранньому віці:

1. Починати потрібно з самого раннього віку.
2. Навчання проводити тоді, коли батьки і дитина мають гарний настрій.
3. Зупинятися раніше, ніж того захоче дитина.
4. Демонструвати навчальний матеріал швидко.
5. Якомога частіше оновлювати навчальний матеріал.
6. Виконувати програму навчання послідовно, не пропускаючи жодного етапу

[1, с. 2].

Отже, у даній статті ми проаналізували методики навчання читанню у ранньому віці.

#### Список використаних джерел

1. Доман Г. Гармоничное развитие ребенка / Г. Доман. – М., 1996. – 538с.
2. Зайцев Н. Письмо. Чтение. Счет / Н. Зайцев. – СПб., 1997. – 242 с.

*Кондратенко Ольга,  
студентка 43 групи природничого факультету.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

#### Форми і методи народного виховання зростаючої особистості

Людина з'являється на світ маленькою, безпомічною істотою. Хіба можна бути байдужим до її долі? Як навчити її робити перші життєві кроки, привчити до навколишнього життя? Як виховати її здоровою і розумною, чесною і правдивою, відважною і кмітливою, витривалою і спритною, наполегливою і працьовитою, доброю і щирою? Ці та інші педагогічні проблеми здавна постають перед батьками, кличуть до виховних дій.

У результаті виховних дій мільйонів людей протягом віків сформувався певний педагогічний досвід, який згодом викристалізувався у велику педагогічну мудрість – народну педагогіку.

*Народна педагогіка* – галузь педагогічних знань і досвіду народу, що виявляється в домінуючих у нього поглядах на мету, завдання, засоби і методи виховання та навчання [2].

**Тема міжособистісних стосунків розглядається в роботах:** великого педагога К.Д. Ушинського. Народна педагогіка забезпечила високий науковий злет основоположника педагогіки нового часу Я.А. Коменського. Духом народної

педагогіки пройняті життя і педагогічна діяльність видатного швейцарського педагога-демократа Й.Г. Песталоцці. З глибоким інтересом до народної педагогіки ставився Л.М. Толстой, який дуже любив дітей, вчив їх, заснувавши школу, де широко застосовував виховні засоби народної педагогіки – працю, фольклор. Першим з видатних педагогів минулого на Україні, хто збагнув силу й велич народної педагогіки та сказав про неї своє авторитетне слово, був Г.С. Сковорода. Термін "*народна педагогіка*" уперше в науковий обіг увів видатний педагог К.Д. Ушинський, а на Україні – О.В. Духнович [1].

Головна мета народного виховання полягає в набутті молодим поколінням соціального досвіду; успадкуванням духовних надбань українського народу; досягненням високої культури міжнаціональних взаємин; формуванням у молоді незалежно від національної належності особистісних рис громадян Української держави; розвиненої духовності; фізичної досконалості; моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури.

У народній педагогіці сформувалися наступні форми організації виховного процесу :

- ❖ індивідуальна, що передбачає раннє родинне виховання;
- ❖ групова, для якої характерне включення дітей та молоді у спілкування з однолітками, дорослими;
- ❖ фронтальна передбачає участь у народних обрядах, святах [5].

Впровадження ідей народної педагогіки у повсякденну практику особистісно-орієнтованого виховання школярів може здійснюватися наступними шляхами: організацією фольклорних та етнографічних експедицій по історичних місцях, до народних умільців; проведенням календарних і родинних свят, обрядів, вечорів, вечорниць, ярмарок на фольклорній основі; веденням літопису; складанням генеалогічних карт; залученням учнів до активної участі у збереженні святих свого народу, пам'яток історії та культури, його природи; зустрічей з представниками старших поколінь; організацією гурткової роботи з ознайомлення із народно-прикладним мистецтвом, фольклором, народними інструментами; створенням етнографічних музеїв [10].

Загалом методи народної педагогіки у вихованні умовно можна поділити на чотири групи :

1. Методи формування свідомості (розповідь, бесіда, пояснення, роз'яснення, порада, наставляння, дискусія).
2. Методи формування досвіду (організація способу життя та діяльності дітей; вправи; участь у праці та відпочинку; виконання доручень; участь в іграх).
3. Методи стимулювання (громадська думка, заохочення, навіювання, заборона, застереження, покарання).
4. Методи самовиховання (самозобов'язання, самонавіювання самопереконавання, самоконтроль, самооцінка, самопокарання) [9].

Народна педагогіка обстоює довірливе ставлення до людини. Але довірливість не виключає контролю дорослих за поведінкою дитини. ("Довіряй, але й перевіряй!") [3].

Широко застосовуються в народі такі дійові методи виховання, як виконання різних доручень і обов'язків, дитячі ігри та забави.

До виконання різних доручень дітьми практика народного виховання вдається дуже часто. Обов'язки дітей впливають з потреб трудової сім'ї. І доручення вдома вони одержують найчастіше від батьків. Щоденне виконання доручень і обов'язків змалку дисциплінує дитину, формує почуття відповідальності, вчить раціонально використовувати час, будить ініціативу, гартує характер і виробляє вольові якості, вчить долати труднощі й доводити розпочату справу до кінця ("Кінець діло хвалить") [7].

Серед методів формування суспільної поведінки дітей у народній педагогіці особлива роль належить дитячій грі.

Дитяча гра – один з основних видів діяльності дітей, спрямованої на практичне пізнання навколишніх предметів і явищ через відтворення дій та взаємин дорослих [8].

Виховна сила народної педагогіки полягає ще й у тому, що вона вміє спонукати кожного до правильної дії, спрямувати на додержання норм поведінки. У практиці народного виховання виробилася розгалужена система різноманітних стимулюючих методів: педагогічна вимога, суспільна думка, орієнтація на очікувану радість, змагання, напучення, заборона, застереження, навіювання, заохочення і покарання [4].

Справжній успіх у вихованні приходить тоді, коли воно дістає активну підтримку від самовиховання, зливається з ним. Народні педагоги вважають, що все, чого людина досягає в житті, значною мірою приходить завдяки самовихованню.

Якщо у вихованні є недоліки, їх треба виправляти. Невиховану дитину треба перевиховувати. Перевиховання – це насамперед перебудування неправильно сформованих поглядів, суджень, усунення причин хибної поведінки особистості з орієнтацією на позитивний приклад [6].

Успіх виховання залежить від багатьох причин і насамперед від застосування правильних його методів. В даній роботі висвітлені основні методи виховання, пояснюється їх суть застосування в конкретних умовах взаємної діяльності вихователя і вихованця. Ефективність розвитку методів виховання як цілісної системи в навчальному процесі залежить від використання вчителем методів, діагностичних та психологічних прийомів.

#### Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Проблема методів виховання у сучасній школі // Педагогіка і психологія. – 1996. – №4. – С. 136-140.



2. Коротов В.М. Общая методика учебно-воспитательного процесса. – М., 1983. – С. 56-72.
3. Натанзон Э.Ш. Приемы педагогического воздействия. – М., 1972. – С. 170-184.
4. Виховання дітей : Підручник. – 3-е изд., перераб. і доп. – М.: Медицина, 1999. – 288 с.
5. Васильцова З.П. Мудрі заповіді народної педагогіки : Нотатки журналіста. – М.: Педагогіка, 1983. – 144 с.
6. Як виховати справжню людину : Педагогічна спадщина / укладач О.В. Сухомлинська. – М.: Педагогіка, 1989. – 288 с.
7. Макаренко А.С. Виховання у сім'ї та школі. – Соч. в 7 т. – М., 1957. – Т. IV. – 442с.
8. Ушинський К.Д. Про народність у громадському вихованні / К.Д. Ушинський // Избр. пед. соч.: У 2 томах. – Т1. – М.: Педагогіка, 1974. – 123 с.
9. Черепанова І.Б. Діти дорослішають у праці. – М.: Педагогіка, 1990. – 176 с.
10. Шашук Н.Л. Народна педагогіка у практиці сучасного виховання. – Вологда : Вид-во Віро, 1999. – 160 с.

*Супрун Тетяна,  
студентка 43 групи природничого факультету.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

### **Засоби народного виховання дітей та молоді**

Ми вважаємо дану тему актуальною, так як не тільки учнями але й вчителями давно забуті народні засоби виховання дітей і молоді, наші предки виховали не одне покоління керуючись цими засобами, і робили це достатньо успішно. Тому наша задача нагадати ці засоби, їхнє значення, а також як сучасний школяр знає їх, а сучасний вчитель використовує.

**Мета статті** – розглянути народні засоби виховання як один із способів впливу на формування підростаючої особистості.

Дане дослідження охоплює всі сторони виховання і (школа, сім'я), які впливають на формування особистості. Дана методика спрямована на визначення рівня вихованості учнів 9 класу, вона враховує різноманітні питання, що розкривають зміст вихованості учнів, і умовно їх можна поділити на блоки:

**I. Національне виховання** (Чи знаєте гімн України? Чи важливо знати рідну мову? Як ви розцінюєте власні знання рідної мови? Чи знаєте народні традиції?)

**II. Сімейне виховання** (Як Ви звертаєтесь до батьків? Чи відповідаєте образою на образу? Чи завжди вітаєтесь зі старшими знайомими?)

**III. Естетичне і трудове виховання** (Чи завжди допомагаєте батькам? Чи завжди викидаєте сміття в урну? Чи вказуєте молодшим за себе, як потрібно себе поводити?)

### **Дані проведеного дослідження по блоках**

**I. Національне виховання.** Рівень національного виховання у учнів на високому рівні, про що свідчить 100% відповіді на 1 і 2 запитання, проте не досконалі, а в деякого і відсутні знання рідної мови, та не знання у 45% учнів традицій, має бути для них "дзвіночком", щоб поглибити свої знання.

**II. Сімейне виховання.** Сімейне виховання є найосновнішим, тому що із сім'ї починається наше життя і навчання бути людиною, сім'я залишає серйозний відбиток на особистості людини, і те яка у нас була сім'я і яке було виховання сімейне відображається на нас. Давно вже втрачена традиція звертатись до батьків на "Ви", проте 14% учнів, ще так звертаються. Майже всі діти не відповідають образами на образ, і майже всі вітаються зі знайомими дорослими.

**III. Естетичне і трудове виховання.** Трудове виховання присутнє у дітей на високому рівні, так як всі діти допомагають батькам не дивлячись на те, що за це нічого не буде, не всі діти викидають сміття в урну, та не всі можуть подати приклад як себе потрібно поводити меншим.

Традиції українського народного виховання сформовані та відшліфовані через безперервне застосування на протязі багатьох віків. Це ціла педагогічна система поглядів, ідеалів та засобів батьківсько-материнського, а також суспільно впливу на дітей. Ці засоби спрямовані на формування сильних духом і тілом особистостей, які не відокремлені один від одного, а мають жити у цільній, духовно єдиній українській громаді. Завдяки народному вихованню забезпечуються наступність, спадкоємність поколінь, коли усі знання і цінності батьків-дідів передаються дітям [1, с. 46].

Український народ, що завжди прагнув і прагне до єдності на своїх етнічних просторах, виробив цілісну систему впливів на формування особистості. Однак виховна практика в різних регіонах України породжувала оригінальні ідеї й засоби, які з особливим успіхом слугували і продовжують слугувати саме на певній конкретній території, проте мета залишалася однією, виховати добру, щир, чесну людину [2, с. 54].

Нашими предками використовувались ряд ефективних і доцільних засобів виховання підростаючого покоління, виховували всім і у всьому, в праці, в грі, в забавлянках, в казках, традиціях, звичаях, які не кожен вже знає і пам'ятає зараз, тому нам би хотілося, щоб в педагоги та батьки не забували про такі ефективний вплив на формування підростаючої особистості. Також важливе значення має навчити дитину самостійно виправляти свої помилки, і тут необхідно прививати перевиховання і самовиховання.

Народна педагогіка постійно удосконалює наявні й народжує нові стимули самовиховання і засоби перевиховання. Подальші творчі пошуки нових яскравих атрибутів, символів, уміле використання народних звичаїв, свят, обрядів, високохудожньої народної творчості постійно зміцнюють мобілізаційний вплив на самоудосконалення особистості.

Зараз досить гостро постає питання, що стосуються виховання сучасних підлітків, а число складних підлітків зростає, це все навіяне тенденціями "західного виховання", яке ґрунтується на самостійності дитини, простоті виховання, і діти стали настільки самостійними, що забули, що в них є батьки, і як з повагою необхідно відноситись до них, берегти ім'я матері і батька, втратилася, ота закладена нашими предками, цінність сім'ї, батьківського дому, зараз одиниці звертаються до батьків на "Ви". В нас, як в майбутніх педагогів є ще можливість все виправити, зробити свій вклад у виховання наших дітей, і стати для них прикладом для наслідування у виховання вже їхніх, і тоді наші діти, внуки ніколи невіддуряться батьківського дому та гордого ім'я, що ми є українці.

#### Список використаних джерел

1. Богуш А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі / А.М. Богуш, Н.В. Лисенко. – К., 2002. – С. 45-67.
2. Болтарович З. Традиції сімейного виховання / З. Болтарович // Народна творчість та етнографія. – 1993. – № 2. – С. 54 – 65.

*Волошина Інеса, Калинюк Валентина,  
студентки 23 групи природничого факультету.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

#### Народна мудрість у педагогіці

У даний час знання народної мудрості допомагають нам поринути в історію минулого. Адже, мудрість (грец. Σοφία) – розсудливе та грамотне застосування знання. Великий, глибокий розум, що опирається на життєвий досвід. Здатність знаходити рішення різних проблем, в тому числі життєвих, опираючись на свій і чужий досвід, уникаючи часом безпосередніх логічних операцій і розуміння онтології того що відбувається.

Статус мудрості чи розсудливості як чесноти визнається в культурних, філософських та релігійних джерелах. Наведемо фрагментарні приклади з джерел народної педагогіки, які свідчать про невичерпне багатство народної мудрості в царині виховання людей. Звернімося передусім до прислів'їв і приказок, які є одним із найдавніших жанрів усної народної творчості. Впродовж багатьох століть вони підтверджували спроможність народу відбирати й осмислювати найхарактерніші, найбільш типові сторони явищ природи, праці, побуту, родинного й суспільного життя і в результаті ставали основою багатовікового життєвого досвіду, взаємин між людьми та навколишнім світом.

Набутий досвід передавався з покоління в покоління. При цьому відбувався процес перевірки достовірності висловлених міркувань, процес зіставлення, шліфування та ін. Численні явища природи залишалися для людей незрозумілими, утаємниченими, а інколи й ворожими. Тому люди вірили в те, що сили природи можна у якийсь спосіб умилювати, схилити до того, щоб вони не

чинили людям зла. На цьому ґрунті з'являлися народні заклинання, замовляння. З віками, коли людина пізнавала природу глибше, такий засіб спілкування, як заклинання і замовляння, втрачав свій сенс, але в мові ці образні вислови залишилися.

У процесі розвитку людської спільноти традиційно встановлювалися певні норми поведінки людини в суспільстві, вироблялися етичні правила, своєрідні закони моральної поведінки. Вони набували форми влучних афористичних висловів. Джерелами прислів'їв було реальне життя й побут людей. Це яскраві перлини народної мудрості, які не втратили свого сенсу й донині. Прислів'я та приказки були й залишаються енциклопедією народного життя. Ми не знайдемо такої ділянки побуту, взаємин між людьми і природним довкіллям, які б не знайшли відображення в народній мудрості.

Видатний педагог К.Д. Ушинський писав, що в прислів'ях "як у дзеркалі відтворені всі сторони життя народу: домашня, родинна, рільнича, лісна, громадська, його потреби, звички, його погляди на природу, на значення всіх явищ життя". У прислів'ях народ знаходив підказки на всі випадки життя. Особлива увага приділялась людині, її поведінці у природному та соціальному середовищі. Зупинимось лише на таких прислів'ях та приказках, у яких зосереджено досвід і мудрість народу, що стосуються проблем виховання людини. Народний виховний досвід репрезентували літописці та педагоги Київської Русі (Нестор, Володимир Мономах та ін.). До витоків народної педагогіки зверталися літератори: Г.Сковорода, Т.Шевченко, Л.Українка, І.Франко. Теоретичну і практичну систему освітньо-виховних ідей народної педагогіки досліджували О.Духнович, С.Русова, Г.Ващенко, В.Сухомлинський. М.Стельмахович створив теорію, згідно з якою педагогічна наука має ґрунтуватися на здобутках, духовних цінностях народної педагогічної мудрості [1].

Здавен серед українців виник і утвердився погляд на сім'ю і родину як на святиню, а на виховання дітей – як на святий обов'язок батьків. Току ніякого перебільшення не буде, якщо сказати, що поруч з божественним культом землі, води, хлібів, в свідомості нашого народу віками живе культ роду, сім'ї, що успадковується з покоління в покоління : "Сім'я, що значить це, то кожен знає, хто виріс в сім'ї і хто сім'ю сам має. І хоч як не приховуй, не таї. Залезить наше щастя від сім'ї."

Виховання в родинній педагогіці розглядається як перша суспільна необхідність *"Камінь шліфують, а людину виховують"*. Народна мудрість говорить: *"Якщо твої плани розраховані на рік – сій жито, якщо твої плани розраховані на десятиліття – саджай дерева, якщо твої плани розраховані на віки – виховуй дітей"*.

**Про виховання :** "Діти як квіти : поливай, то ростимуть"; "Тни дерево, доки молоде, вчи дитя, поки мале"; "Посієш вчинок – пожнеш звичку, посієш звичку – пожнеш характер, посієш характер – пожнеш долю"; "Оцінюють людину за її вчинками"; "На дерево дивись, як родить, а на людину, як робить"; "Засиджене

ййце завжди бовтун, занячений син завжди швендяло"; "Не будь тією людиною, що догори щетиною"; "Пусти дітей на волю, сам будеш у неволі".

*Про вчителя* : "Священна праця вчителя – щоденна"; "Учитель, як батько й мати, вчить честь шанувати"; "Вчителя й дерево пізнають з плодів"; "Професія вчителя прекрасна, мов на небі сонце ясне"; "Де праця вчителя завзята, там країна на героїв багата"; "Учитель – добра і розуму повелитель"; "Щоб учителем стати, треба щире серце мати".

*Про розвиток і формування особистості* : "Яке коріння – таке й насіння"; "Мудрим ніхто не родиться"; "Мудрим ніхто не вродився, а розуму навчився"; "Дитя – що тісто : як замісив, так і виросло"; "Яке дерево, такі й квіти, які батьки, такі і їхні діти".

*Методи й засоби виховання* : "Хто б'є дитину, той не виховує добру людину"; "Боги й діти живуть там, де їх хвалять"; "Добрим словом мур проб'єш, а лихим і в двері не ввійдеш"; "Добрый приклад кращий за сто слів"; "Лагідні слова роблять приятелів, а гострі – затятих ворогів"; "Жорстокість породжує тупість і дурість".

*Моральне виховання* : "Любов, як перстень, – не має кінця"; "Щастя той здобуває, хто в праці розуму набуває"; "Мораль чиста – краще всякого намиста"; "Гідність людини визначається її вчинками"; "Правдою весь світ зійдеш, а неправдою ані до порога"; "Догоджай не людям, а совісті своїй"; "Хто чисте сумління має, той спокійно спати лягає"; "Хто честі не має, ані сто кувачів йому не прикує"; "Не місце людину красить, а людина – місце".

*Розумове виховання* : "Голова без розуму, як ліхтар без свічки"; "Свій розум – цар у голові"; "У кого розум – у того й щастя"; "Що в мудрого на гадці, те в дурного на язиці"; "Не краса красить, а розум"; "По одягу зустрічають, по розуму проводжають"; "На свій розум надійся, та й за чужий тримайся"; "Золото без розуму – сміття"; "Наука для людини – як сонце для життя"; "Де більше науки, там менше муки"; "Вчення в щасті прикрашає, а в нещасті утішає"; "Талановитими людьми стають лише у праці"; "Хто закінчує вчитися, той перестає жити".

*Трудове виховання* : "Коріння праці гірке, але плоди – солодкі"; "Умій працювати й помічників добирати"; "Щастя не в хмарах ховається, а працею здобувається"; "У праці – краса людини"; "Землю прикрашає сонце, а людину – праця"; "Без роботи – ані хліба, ані хати, ніде і води взяти"; "Дерево шанують, як добре родить, а людину – як добре робить"; "Людина свою долю працею кує".

*Естетичне виховання* : "Весняне сонце, як дівчини серце"; "Сонце гріє, сонце сяє, вся природа воскрешає"; "Як музика іскриста, то й душа чиста"; "Весна – днем красна"; "Весна гарна квітами, людина характером"; "Краса людини – в красі характеру".

*Фізичне виховання* : "Без здоров'я немає щастя"; "Найбільше багатство в світі – то здоров'я"; "Здоров'я людини – багатство країни"; "Як дитина бігає і грається, то й здоров'я усміхається"; "Розпусник гуляє – гнилу душу має"; "Сила без голови шаліє, а розум без сили міліє"; "У здоровому тілі – здоровий дух" [2].

Отже, прислів'я та приказки були й залишаються енциклопедією народного життя. Які допомагають нам у вихованні сучасної молоді. У прислів'ях здавна народ знаходив підказки на всі випадки життя.

#### **Список використаних джерел**

- 1.Березюк О.С. Етнопедагогіка / О.С. Березюк. – Житомир: ЖДПУ, 2001.
- 2.Стельмахович М.Г. Українська народна педагогіка / М.Г. Стельмахович. – К., 1997.

**Костюк Вікторія,**

*студентка 43 групи природничого факультету.*

*Науковий керівник: канд. пед. наук,*

*ст. викладач В.В. Павленко*

#### **Народні традиції українців у вихованні дітей**

Сьогоднішнє і давнє – без вузла,  
І час наспів цей вузол зав'язати,  
Аби полуда з пращура сповзла  
І вийшов родовід з курної хати.

*Лідія Шевело*

Кожна нація, кожен народ має свої звичаї, що виробилися протягом багатьох століть і освячені віками. У народі існує повір'я, що той, хто забув звичаї своїх батьків, карається людьми і Богом. Максим Рильський любив повторювати : "Той, хто не знає свого минулого, не вартий майбутнього". Кожен народ, кожна нація тримається на прадідівських традиціях, звичаях, символах, віруваннях. І тільки вивчаючи і знаючи ці традиції, ми зможемо передавати культурну спадщину свого народу, набуту віками, нащадкам. І таким чином підтримувати козацький рід, якому, як відомо, "немає переводу".

Українські традиції – це різноманітні звичаї, що наділені багатим внутрішнім прихованим змістом. Фольклор містить у собі величезний потенціал народу, відбиваючи його менталітет і пріоритети. Протягом багатьох сторіч і століть формувалася традиція, що відбивала у своєму змісті архетип як щось властиве тому або іншому народові, яке робить його оригінальним з погляду історії культури. Звичаї – це результат довгого шляху становлення й удосконалення ритуального дійства народу.

Перед сучасною системою освіти стоїть завдання залучення нових поколінь до історичної пам'яті народу, а значить – і збереження її в наших дітях. Знання спадщини необхідно кожному народу. Наше минуле – це фундамент стабільної, повнокровного життя в сьогоденні і запорука розвитку в майбутньому. Ми звертаємося до народної педагогіки не тільки тому, що це джерело мудрості, запасник педагогічної думки і морального здоров'я, але і тому що це наші витоки [4].

Тому виховання у традиціях вкрай актуальне комплексне завдання. Воно потребує науково обґрунтованого підходу, розвиток якого криється передусім у розбудові всього навчально-виховного процесу на національно-культурних традиціях українського народу. Досвід переконує, що без знання своєї історії, культури, свого родоводу, традицій народу і сім'ї неможливо виховувати підростаюче покоління країни.

У національно-культурних традиціях вбачали загальнолюдські цінності, розглядаючи національні здобутки українського народу як складову золотого фонду вселюдської культури Б.Грінченко, М.Костомаров, П.Куліш, І.Нечуй-Левицький, І.Франко, Т.Шевченко та інші прогресивні представники українського народу. Г.Ващенко, О.Духнович, А.Макаренко, В.Сухомлинський, К.Ушинський підкреслювали, що педагогічний вплив національно-культурних традицій на формування особистості дитини неперевершений.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати педагогічні умови та методику використання національно-культурних традицій українського народу у вихованні дітей.

Народні традиції, що передаються з покоління в покоління створюють у собі різноманітні засоби і форми виховання.

Занурення дітей в традиційну фольклорну середу – один з чинників виховання. Він не тільки знайомить дитину з навколишнім світом, але і вселяє моральні правила, норми поведінки. Причому все це робиться в яскравій емоційній формі, зрозумілою і доступною [3, с. 26].

Одним із засобів передачі традиції є пісні. Народні пісні ввібрали в себе вищі національні цінності, орієнтовані тільки на добро, на щастя людини. Дитина повинна бути щаслива сьогодні, а не завтра. Як не парадоксально, дитина щаслива, коли співає. Пісні сумні співає рідко, хоча є багато дуже сумних сирітських пісень, але не співає цих пісень, ці пісні – не їх, а про них. Головне призначення пісні – прищепити любов до прекрасного, виробити естетичні погляди і смаки. Більшість коліскових пісень розкриває величезну силу материнської любові.

Серед дітей підліткового віку були найбільше поширені веселі, задержувати, жартівливі пісні. Самий багатий репертуар у юнацтва. Це весільні плачі нареченої, обрядові, ритуальні. Кожному віку відповідають свої пісні. Вони супроводжують людину від народження до смерті. Впливу на почуття людини, вони одночасно впливають на його свідомість і поведінку. Ось чому їх з повною підставою можна віднести до комбінованих засобів народного виховання. Ми повинні знати різні пісні, вміти переконувати батьків в необхідності розуміти їх з дітьми [2, с. 22].

Казки є важливими виховними засобами, у вислові століть виробленим і перевіраним народом. Життя, народна практика виховання, переконливо довела педагогічну цінність казок. Діти і казка – нероздільні, вони створені одне для одного і тому знайомство з казками свого народу, повинно обов'язково входити в курс освіти і виховання кожної дитини.

Багато народні казки вселяють впевненість у торжестві правди, у перемозі добра над злом. Оптимізм казок особливо подобається дітям і посилює виховне значення.

Народ – єдиний і невичерпне джерело духовних цінностей. Великі художники, композитори, поети черпали натхнення в народі, з народної творчості. Тому їх творіння в усі епохи були доступні і близькі народу. У народу ж головним мірилом духовності та естетичної цінності завжди залишалася праця. Естетичне виховання здійснювалося в тісному зв'язку з трудовим. Навіть більше: воно головним чином, здійснювалося в процесі праці.

Народні традиції, що передаються з покоління в покоління створюють у собі різноманітні засоби і форми виховання. Традиції як би організують зв'язок поколінь, на них тримається духовно-моральне життя народу. Наступність старших і молодших ґрунтується саме на традиціях. Чим різноманітніше традиції, тим духовно багатшими народ. Традиції, як елемент суспільного життя, мають свою специфіку. В освіті народних традицій важливе місце займають звичаї, виконання яких було обов'язково "Свій звичай в чужий будинок не переглянеш", "Не зішлись звичаями, не бувати дружбі", "Звичай міцніше закону". Ці прислів'я наочно показують, як шанобливо й поважно ставилися до звичаїв і традицій наші предки, яке величезне виховне значення мали вони в різних народів. Звичаї входять до складу традиції разом з обрядами, тобто історично сформованою системою обов'язкових ритуальних дій. Традиційні в народі багато свят, з язичницьких часів вони дожили до наших днів, входячи в сучасні релігійні системи [1, с. 148].

Традиція жива, поки її шанують, бережуть. І навіть спів народних пісень для одних дітей буде просто концертом, а для інших, що доторкнулися до культури своїх предків – природною частинкою буття.

Багато нас живе на рідній землі. І всі ми такі різні. Багато різних народів на землі і в нашій країні.

У кожного – свої звичаї, пісні, казки, перекази. І дуже важливо цінувати і розуміти інших людей. Важливо цінувати всі народи Землі разом зі своїми.

Вивчаючи народну педагогіку наших прадідів, ми збагачуємось природними почуттями любові до матері і батька, бабусі і дідуса, пошаною до старших, добротою, справедливістю, гідністю, честю та іншими основами народної моралі [5].

#### Список використаних джерел

1. Яценко Т.О. Історичне коріння українського народного виховання / Т.О. Яценко // Українська література в загальноосвітній школі, 2001. – № 3, С.148-155.
2. Семеног О. Використання родинних виховних традицій у навчальних закладах України / О. Семеног // Шлях освіти, 1998. – № 2. – С.21-23.



3. Опанащук М. Концепція єдиної системи естетичного виховання у загальноосвітніх школах України / М. Опанащук // Мистецтво та освіта, 1998 – № 1. – С. 26.

4. Національна доктрина розвитку освіти України у XX столітті // Освіта. – 24-31.10.2001. – № 60-61.

5. Стельмахович М.Г. Народна педагогіка / М.Г. Стельмахович. – К.: Рад. школа, 1985. – 312 с.

*Хомутовська Тетяна,  
студентка 41 групи природничого факультету.  
Науковий керівник: канд. пед. наук,  
ст. викладач В.В. Павленко*

### **Дозвілля старшокласника**

Дозвілля є невід'ємною частиною нашого життя. Це постійне джерело розваги та інформації, двері, через які надходить позитивне і негативне виховання. На даний час, діти віддають перевагу перегляду телевізора, Інтернету, аніж прогулянці на свіжому повітрі. Доцільно кожному з батьків знати, скільки часу проводить їхня дитина біля телевізора, які передачі дивиться і чому. Тому батьки повинні замислитися про вплив вільного часу на розвиток дитини.

Вплив вільного часу на особистість дитини, зокрема на її моральне становлення, розглядалися у працях А.Макаренка, В.Сухомлинського, Т.Сущенко, І.Дубровицького, Л.Сніжко, А.Мудрика та інших.

**Мета статті** полягає у тому, щоб з'ясувати яку роль відіграє вплив вільного часу на виховання старшокласників поза школою.

Проведено дослідження у двох сільських школах Олевського району: Перганській ЗОШ I-II ступенів та Хочинській ЗОШ I-III ступенів, з учнями 9-11-тих класів. Нами було розроблено анкету, і з'ясовано роль дозвілля у житті кожного учня.

Результати вивчення показали, що вільний час відіграє важливу роль у житті школярів. Кожен з учнів спілкується з друзями, проводить вільний час за улюбленою справою, проводить час з батьками. Майже у кожного старшокласника є певні традиції в родині, це зокрема, святкування релігійних свят, Дня народження, Нового року і т.д. Після школи та на вихідних, старшокласники допомагають батькам, гуляють з друзями, читають, дивляться телевізор, відпочивають, проводять час біля техніки.

Наші дослідження показали, що дівчата беруть активну участь у шкільних заходах, а хлопці навпаки – не мають бажання. Вже зараз обирають улюблені професії, і стараються досягти мети. Кожен зі старшокласників ставить різну мету, щоб досягти бажаного результату.

Дозвілля – складова вільного часу, що являє собою сукупність занять, спрямованих на відновлення фізичних, розумових і психічних сил людини [3].

Сьогодні старшокласники віддають перевагу модним тусовкам, дискотекам, і все рідше цікавляться культурою. Молодь стає дорослою вже задовго до того, як виростає, насичуючись негативом дорослості, що негативно відбивається на її психіці і розумовій діяльності. На нашу думку, слід привчати дітей до перегляду цікавих фільмів, передач, пов'язуючи їх із життям. Слід вчити дітей виносити від перегляду телебачення щось корисне і потрібне для їх загального розвитку.

Вільний час має справжню цінність лише тоді, коли особистість може розкрити себе, виявити свої природні здібності, повніше задовольнити естетичні потреби [4].

Автор книги "У годину дозвілля" І.Гармаш звернув увагу, що вільний час є найбільшим багатством людства. Проте його можна вважати справжнім багатством тоді, коли він використовується в інтересах всебічного розвитку людини, її здібностей і тим самим сприяє примноженню матеріального і духовного потенціалу всього суспільства [2].

Позашкільна сфера діяльності учнів знаходиться в певній залежності від об'єктивних умов навколишнього середовища, педагогічного впливу, родинного впливу [1].

Сім'я завжди була і залишається природним середовищем первинної соціалізації дитини, джерелом матеріальної та емоційної підтримки, необхідної для розвитку її членів, особливо дітей, засобом збереження і передачі культурних цінностей від покоління до покоління [5].

Істотну роль у вихованні дітей поза школою, і правильно використовувати вільний час школярів відіграють батьки. Тому можна визначити такі поради для них :

- 1) організація життя дитини в сім'ї : режим, обов'язки, вимоги, участь у домашній роботі, піклування про навчальну діяльність школяра;
- 2) організація дозвілля дітей;
- 3) вміння вислуховувати і давати поради.

#### **Список використаних джерел**

- 1.Брилін Б.А. Педагогічні проблеми організації вільного часу школярів / Б.А. Брилін // Педагогіка і психологія, 1996. – №4 (13).
- 2.Гармаш.І.Т.У годину дозвілля / І.Т. Гармаш. – К., 1998.
- 3.Словник-довідник для соціальних педагогів та працівників / За ред. А.Й. Капської. –К., 2000.
- 4.Сущенко Т.І. Позашкільна педагогіка: навчальний посібник / Т.І. Сущенко. – К.: ІСДО, 1996.
- 5.Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М.М. Фіцула. – 3-тє вид., перероб. і доп. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. – 232 с.

ДЛЯ ПОДАТОК

Наукове видання

**СТУДЕНТСЬКИЙ  
ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ  
АЛЬМАНАХ**

**ІДЕЇ ПЕДАГОГІВ МИНУЛОГО  
В ОСВІТІ СЬОГОДЕННЯ**

**Збірник наукових праць молодих дослідників  
Випуск 1**

У збірнику збережено орфографічні та пунктуаційні особливості  
авторських текстів

Дизайн обкладинки – Печкуров В.П.

Надруковано з авторського оригінал-макета